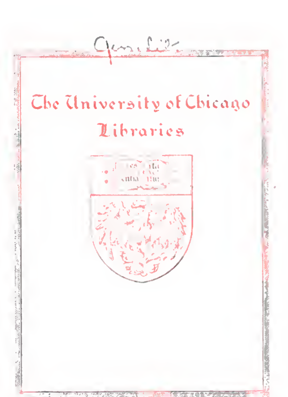



Gen. Lib.
The University of Chicago
Libraries

Darstellung und Beurteilung

des

Mannheimer Schulsystems.

Von

E. Scholz,
Schuldirektor in Pößneck i. Thür.

Pädagogisches Magazin, Heft 256.



Langensalza
Hermann Beyer & Söhne
(Beyer & Mann)
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler
1906

Inhalt

I. Teil.

Darstellung.

Es macht gegenwärtig keine Schule Deutschlands so viel von sich reden, wie die Volksschule Mannheims. Ihre jetzige, von dem Stadtschulrat Prof. Dr. *A. Sickinger* vor vier Jahren begonnene Neuorganisation ist der Gegenstand von Vorträgen und lebhaften Erörterungen auf Kongressen und in Lehrervereinen, in Ärztekreisen und Schuldeputationen. Die pädagogischen Zeitschriften nehmen — wohl ohne Ausnahme — Stellung zu den in Mannheim eingeführten Neuerungen, teils in schroff ablehnender, teils in abwartender Haltung, in den weitaus meisten Fällen aber zustimmend, zum Teil mit Begeisterung zustimmend, so daß jetzt schon Mannheim das »deutsche Burgdorf« genannt wird. Auch politische Zeitungen, nicht nur Mannheimer Lokal- und badische Landeszeitungen, sondern auch andere bringen Artikel zu der Frage der Mannheimer Schulorganisation, letztere vom wirtschaftlichen und sozialpolitischen Standpunkt beleuchtend. Lehrer und Verwaltungsbeamte kommen teils aus freiem Antriebe, teils von Vereinen oder Städten abgeordnet nach Mannheim, um die dortigen Volksschulverhältnisse kennen zu lernen.

Auch der Verein der Freunde Herbartischer Pädagogik in Thüringen hat in seiner Jahresversammlung zu Ostern 1904 in Meiningen beschlossen, sich mit dieser Aufsehen erregenden Neuerung zu beschäftigen und zu ihr Stellung zu nehmen und mich mit der Aufgabe betraut, auf Grund

eigener Anschauung und der vorhandenen Literatur eine »Darstellung und Beurteilung des Mannheimer Schulsystems« der Jahresversammlung in Erfurt zu Ostern 1905 vorzulegen. Ich habe die Volksschulen zu Mannheim im Oktober v. J. an drei Tagen besucht, wobei mir die Herren Stadtschulrat Dr. *Sickinger* und Oberlehrer *Lutz*, sowie eine Anzahl mit der Organisation gut vertrauter Herren in dankenswerter Weise bereitwilligst mit Auskünften zur Seite standen. Die von mir benutzte Literatur ist teils in den einzelnen Abschnitten, teils zum Schluß dieser Darlegungen verzeichnet. Letztere sind demnach das Ergebnis jenes Besuches, des Studiums der einschlägigen Arbeiten und nicht in letzter Linie der eigenen Erfahrung als Schulleiter.

1. Der jetzige Stand der Mannheimer Schulorganisation.

Der nachstehenden Darstellung der Mannheimer Schulorganisation ist der Tatbestand aus dem laufenden Schuljahr (1904/5) zu Grunde gelegt; es haben also die neuesten Angaben hier Berücksichtigung gefunden.[1])

Zu Beginn des Schuljahres 1904/5 zählten die dem Volksschulrektorat unterstellten Schulen in Mannheim nahezu 24000 Schüler. Von dieser Zahl kommt für unsere Erörterungen indes etwa ein Drittel nicht in Betracht, nämlich 1. die Schüler der Knaben- und Mädchen-

[1]) S. Jahresbericht der städtischen Schulen in Mannheim von 1903/4 und *Sickingers* neueste Schrift »Der Unterrichtsbetrieb in großen Volksschulkörpern sei nicht schematisch-einheitlich, sondern differenziert-einheitlich.« Zusammenfassende Darstellung der Mannheimer Volksschulreform. Mannheim 1904, Preis 3,20 M. Letztere Schrift ist für die Beurteilung der Frage maßgebend und wird in erster Linie zum Studium empfohlen. Gut orientiert auch: *Sickinger*, »Organisation großer Volksschulkörper nach der natürlichen Leistungsfähigkeit der Kinder«. Vortrag, gehalten auf dem I. internationalen Kongreß für Schulhygiene in Nürnberg. Mannheim, J. Bensheimer. (80 Pf.)

fortbildungsschule, 2. die der Knaben- und Mädchenbürgerschule (mit obligatorischem Französisch und Schulgeldpflicht) und 3. die der Volksschulen der Vororte, die in die Neuorganisation noch nicht mit einbezogen sind. Es beziehen sich somit die nun folgenden Darlegungen auf einen Schülerbestand von 15591, also fast 16000 Köpfen.

Diese große Schülermasse ist nun in einer vom heutigen großstädtischen Schulbetriebe wesentlich abweichenden Weise gegliedert. Während es heute noch die Regel ist, die Schüler ohne jede Rücksicht auf ihre Eigenart einfach nach dem Alter in acht aufeinander folgende Stufen zu scheiden, deren jede einen bestimmten Lehrplanstoff zu bewältigen hat, fordert *Sickinger*, daß der ganze Schulorganismus nicht nur eine Quertrennung nach Altersstufen erfahre, sondern daß für die Schüler innerhalb des Schulrahmens mit Rücksicht auf ihre Verschiedenartigkeit »mindestens drei nach Anforderungen und Unterrichtsbedingungen verschieden geartete Bildungswege« vorzusehen seien,[1]) nämlich

1. ein Bildungsweg für besser befähigte Schüler,
2. ein Bildungsweg für minder befähigte und aus äußeren Gründen unregelmäßig geförderte Schüler,
3. ein Bildungsweg für sehr schwach befähigte (schwachsinnige) Kinder.

Diesem Grundgedanken entsprechend sind die (etwa 16000) Schüler der Mannheimer Volksschule verteilt, wie folgt:

1. Die weitaus meisten Schüler — rund 14000 — gehören dem 8- bezw. 7stufigen »Hauptklassensystem« an;

2. etwas über 1400 Schüler sind in dem 6- bezw. 5-stufigen »Förderklassensystem« untergebracht; und

[1]) S. Referat Dr. *Sickingers* auf dem I. internationalen Kongreß für Schulhygiene in Nürnberg, nicht zu verwechseln mit dem dort gehaltenen Vortrag. Ersteres ist in *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw. S. 123 f. zu finden, letzterer als selbständige Schrift erschienen.

3. etwa 100 Schüler umfaßt das 4stufige »Hilfsklassensystem«.

A. Das Hauptklassensystem. Die Schüler dieses Systems sind in ihrer großen Mehrheit in sogenannten »Hauptklassen«, der kleinere Teil ist in Vorbereitungs- und Abgangsklassen untergebracht. Die Hauptklassen unterscheiden sich von den Klassen anderer Städte äußerlich in nichts. Und doch ist bei näherem Zusehen bei diesem Hauptstamm des Schülermaterials ein wesentlicher Unterschied im Vergleich mit anderen Schulen festzustellen: es fehlen die besten und die schwächsten Elemente, so daß die zurückgebliebenen ein verhältnismäßig gleichartiges und unterrichtlich gleichwertiges Material bilden. Die schwächsten Schüler sind auf Grund ihrer Zensuren zu Anfang des Schuljahres ausgeschieden und in die unter 2 und 3 genannten Systeme eingeordnet worden; von ihnen muß später ausführlich gesprochen werden. Die fähigsten und fleißigsten Schüler sind ebenfalls ausgelesen und zu sogenannten »Vorbereitungsklassen« vereinigt worden.

Diese Vorbereitungsklassen haben den Zweck, die geeigneten Schüler, die nach dem Wunsche der Eltern später eine höhere Schule besuchen sollen, aufzunehmen. Die Aufnahme in diese Klassen findet am Ende des 2. Schuljahres statt, der Besuch umfaßt das 3. und die Hälfte des 4. Schuljahres, dauert also nur $1^1/_2$ Jahre, weil der Übergang in die höheren Schulen nicht zu Ostern, sondern mit dem Beginn des Schuljahrs im Herbst stattfindet. Die von mir besuchte Klasse (3. Schuljahr) hatte 43 Schüler, von denen 17 in ihren früheren Klassen auf dem 1. bis 4. Platz saßen, keiner von ihnen aber hatte vorher einen Platz inne, der unter die Mitte der betreffenden Schülerzahl herabging.[1]) Von diesen Schülern sollten später das Gymnasium 5, das Real-

[1]) In den Volksschulen Mannheims besteht noch die heutzutage vielfach als unpädagogisch abgeschaffte Einrichtung der Rang-

gymnasium 2, die Reformschule 1, alle andern aber die Oberrealschule bezw. die Handelsschule besuchen. Die Schüler machten schon äußerlich einen sehr guten Eindruck. Die Kenntnisse im Rechnen, im Lesen, in der Sprachlehre wurden rasch und sicher wiedergegeben, die Sprache war laut und deutlich, man sah, daß hier die ersten »Intelligenzen« der Mannheimer Schuljugend vereinigt saßen. Solcher Klassen zählte Mannheim im letzten Schuljahr 6, je 3 für das III. und IV. Schuljahr, mit 272 Schülern, d. i. 1,7 % der Gesamtschülerzahl, bezw. etwa 3,5 % der Knaben.

Außer diesen Vorbereitungsklassen umfaßt das Hauptklassensystem noch sogenannte Abgangsklassen. Schon oben war angedeutet, daß das Hauptklassensystem 8- bezw. 7stufig ist. Die Abgangsklassen nun bilden das letzte Jahr des 7stufigen Systems. Nach badischem Schulgesetz gilt zwar die 8jährige Schulpflicht als Regel, die zwischen dem 1. Juli und 31. Dezember geborenen Mädchen aber haben die Schule nur 7 Jahre zu besuchen, erreichen also selbst im günstigsten Falle nur die 7. (vorletzte) Klasse. Damit nun auch diese Mädchen »eine gewisse Abrundung in den einzelnen Disziplinen« erhalten,[1] werden sie zu Beginn des 7. Schuljahres in besonderen Parallelabteilungen, eben jenen einjährigen »Abgangsklassen VII«, gesammelt und nach einem besonderen Lehrplan unterrichtet, während ihre Mitschülerinnen, mit denen sie 6 Jahre lang gemeinschaftlich zur Schule gegangen sind, die entsprechenden Hauptklassen noch zwei weitere Jahre besuchen. Diesen Abgangsklassen für Mädchen entsprechen solche für Knaben, mit dem Unterschiede jedoch, daß ihnen die Schüler überwiesen werden, die aus irgend einem Grunde einmal zurückgeblieben sind, also auch aus der zweitobersten Klasse ohne »regel-

ordnung nach den Leistungen (Lokation) der Schüler. In den Klassenlisten und im Zensurbuch ist der »Platz« des Schülers stets genau verzeichnet.

[1] *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 127.

rechten Abschluß ihrer Ausbildung« entlassen werden müßten. Daß die einmal zurückgebliebenen Mädchen auch diesen Abgangsklassen zugewiesen werden, ist nicht ausdrücklich gesagt, aber als selbstverständlich anzunehmen. Im letzten Schuljahr waren 15 Abgangsklassen mit 601 Schülern, d. i. 3,9 % der Gesamtschülerzahl eingerichtet. Es ist leicht verständlich, daß 10 von diesen Klassen Mädchen- und nur 5 Knaben-Klassen waren, erstere mit 399, letztere mit 202 Schülern.

Die von mir besuchte Mädchenklasse (40 Mädchen des 7. Schuljahres, die Ostern 1905 entlassen werden) erweckte durchaus den Eindruck, als ob es sich um ein letztes (8.) Schuljahr des Hauptklassensystems handelte. Die Mädchen lasen und deklamierten mit recht guter Betonung, schrieben zum Teil sehr schön, rechneten sehr geläufig mit ganzen und Teilprozenten, sowie mit Promille, berechneten u. a. ebenso geläufig den Inhalt des Paralleltrapezes und waren in Erdkunde und Geschichte gut bewandert, kurz, ein Feind der achtjährigen Schuldauer könnte leicht dazu verleitet werden, den Zweck der letzteren beim Anblick dieser Klasse in Zweifel zu ziehen. Ein späterer Besuch in einer 8. Knabenklasse zeigte allerdings deutlich, daß diesen noch weitere Ziele gesteckt sind.

Den Hauptklassen gehören bei weitem die meisten Schüler an. Zieht man von der Gesamtschülerzahl diejenigen Schüler ab, die den Förder- und Hilfsklassen (s. oben), sowie den Vorbereitungs- und Abgangsklassen zugewiesen worden sind, so besuchen die eigentlichen Hauptklassen immer noch 84,6 % aller Schüler.

Diese werden entsprechend ihrem Alter und auf Grund der Censuren jährlich versetzt, machen also 8 Jahresstufen durch. In jedem Jahre wird ein Teil des achtteiligen Lehrplanes erarbeitet, jede Klasse hat ihren besonderen Klassenlehrer, der jährlich wechselt. Letzteres gilt mit der Einschränkung, daß die beiden Elementarklassen nur je einen Lehrer haben, obschon dieser im 1. Schuljahre 19½, im 2. aber 21½ Stunden, zusammen also 41

Unterrichtsstunden wöchentlich zu erteilen hat, deren ein Teil besonders vergütet wird. Die Folge für die Schüler des 1. Schuljahres ist, daß sie täglich von 8—10 und von $^1/_2$4—5 Uhr (außer Sonnabend) Unterricht haben, die Schüler des II. Schuljahres und die Elementarlehrer aber während der ganzen Schulzeit weder Mittwoch noch Sonnabend Nachmittag frei sind, ein jedenfalls sehr unerwünschter Zustand. Diese Art von »Kombinationsunterricht« erstreckte sich früher auch auf die Klassen des III. und IV. Schuljahres, ist aber seit 1901 beseitigt worden und besteht nur noch für die beiden Elementarklassen.

Was bei dem Unterrichte, dem ich auf Unter-, Mittel- und Oberstufe beigewohnt habe, zunächst auffällt, sind die lauten, zum Teil etwas zu lauten, und schlagfertigen Antworten, sowie die besondere Betonung der Kenntnisse in Deutsch und Rechnen, bezw. in Geometrie. Es ist das Bestreben in den Klassen fast allgemein, dem Besucher zunächst das Rechnen vorzuführen. Es mag das mit der Absicht zusammenhängen, etwas Positives zu bieten, einen Maßstab, mit Hilfe dessen man den Bildungsstand der Klasse rasch beurteilen soll. Es weist dieses Bestreben jedenfalls aber auch auf die Zeit zurück, in der in Mannheim besonders dem Rechnen eine übermäßige Bedeutung beigelegt worden ist. Ist das in neuerer Zeit auch besser geworden, so sind heute noch die Ziele im Rechenunterricht hoch genug gesteckt. In einer 8. Klasse wurden Aufgaben wie: »78 × 78«, »17 ist wie viel Prozent von 9?«, »2 ist um wie viel Prozent kleiner als 9?« nicht nur sehr sicher, sondern zum Teil mit großer Geschwindigkeit im Kopf gerechnet.[1]) Aber auch der Geschichtsunterricht stellt an die Leistungsfähigkeit der Schüler nicht geringe Anforderungen, wenn er beispielsweise den spanischen Erbfolgekrieg in einer solchen

[1]) Um die Schwierigkeit zu verstehen, versuche man beispielsweise das Ergebnis der beiden Prozentrechnungen rasch zu finden.

Ausführlichkeit behandelt, daß er — abgesehen von den zahlreichen Jahreszahlen und Schlachtorten — Namen wie Catinat, Villars, Vendôme, Villeroy, Tallard, Marlborough u. a. merken läßt, selbst wenn man in Betracht zieht, daß dieser Krieg für badische Schulen mehr Interesse hat als für andere.

Indes betreffen diese Fragen mehr den Lehrplan und sollen später noch einmal berührt werden. Zusammenfassend sei noch einmal erinnert, daß das Hauptklassensystem zu Mannheim im vergangenen Jahre sich zusammensetzte aus

	286	Hauptklassen	mit 84,6 %	aller Schüler,
	15	Abgangsklassen	mit 3,9 %	„ „
	6	Vorbereitungsklassen	mit 1,7 %	„ „
Zus.	307	Klassen	mit 90,2 %	aller Schüler.

Die Klassenstärke betrug hier im Durchschnitt (14055 : 307) 45 Schüler.

B. Das Förderklassensystem. Das eigentlich Neuartige und Bedeutsame an der Mannheimer Organisation sind die Förderklassen. Sie laufen neben den Hauptklassen parallel her, mit der Einschränkung jedoch, daß das Förderklassensystem nur 6- bezw. 5stufig ist. Die vier unteren Jahrgänge heißen Wiederholungsklassen, die oberen Abschlußklassen.

Wie werden nun zunächst die Wiederholungsklassen gebildet? Am Ende des Schuljahres werden alle Schüler, welche das lehrplanmäßige Ziel nicht erreicht haben und infolgedessen mit ihren Altersgenossen nicht auf die nächste Stufe aufrücken können, abgesondert und in eine »Wiederholungsklasse« verwiesen, abgesehen von den wenigen ganz schwach begabten, die einer Hilfsklasse zugeführt werden. Während also die »promovierten« Schüler der I. Hauptklasse (1. Schuljahr) in die II. Hauptklasse aufsteigen, bilden die nicht versetzteu Schüler die I. Wiederholungsklasse; die fähigeren Schüler der II. Hauptklasse steigen in die III. Hauptklasse auf, die Repetenten

bilden (mit den Schülern der ersten Wiederholungsklassen) die II. Wiederholungsklassen und so fort bis zu den IV. Wiederholungsklassen. In diesen sollen der Regel nach Schüler sitzen, die im 5. Schuljahr stehen, die also einmal nicht versetzt worden sind. Da es unter ihnen indes auch solche gibt, die zwei- oder dreimal zurückgeblieben sind, werden die Schüler nach dem 5. Schuljahr noch einmal gesondert.

Sie besuchen von nun an die Abschlußklassen. Schüler, die nur noch ein Jahr die Schule zu besuchen haben, bilden die Abschlußklasse V^1, aus der sie nach einjährigem Besuch entlassen werden. Alle anderen werden in die Abschlußklasse V^2 versetzt, aus der sie im nächsten Jahr in die Abschlußklasse VI vorrücken, um aus dieser entlassen zu werden, wenn sie das Alter erreicht haben; ist das nicht der Fall, dann werden sie in die bei den Hauptklassen näher gekennzeichneten »Abgangsklassen« eingeschult (s. d. folgende Schema). Zu bemerken ist hierzu, daß die Abschlußklasse V^1 in diesem Jahre zum erstenmal in Wegfall gekommen ist, weil es — im Gegensatz zu früher — nicht mehr genügend viel Schüler gab, die schon aus der V. Klasse entlassen werden mußten. Die anderen »Förderklassen« zeigten folgenden Bestand:

6	Wiederholungsklassen	I	mit	161	Schülern,
6	„	II	„	184	„
8	„	III	„	252	„
10	„	IV	„	279	„
8	Abschlußklassen	V^2	„	276	„
9	„	VI	„	285	„
47	Förderklassen		mit	1437	Schülern,

d. s. 9,2 % der Gesamtschülerzahl. Während die Hauptklassen eine Klassenstärke von 45 Schülern aufwiesen, beträgt hier der Durchschnitt 30.

Die Förderklassen unterscheiden sich indes nicht nur durch die geringere geistige Qualität der Schüler und

die geringere Klassenfrequenz von den parallelen Hauptklassen. Ein wesentlicher Unterschied soll entsprechend dem geistigen Vermögen der Schüler auch im Lehrplan gemacht werden. Dieser Unterschied soll sich weniger auf die Qualität als auf die Quantität der Lehrstoffe beziehen. Letztere haben die Lehrer der Förderklassen festzustellen. »Die Lehrer der Förderklassen haben die Befugnis, sich auf das Wesentlichste der für die entsprechenden Hauptklassen festgesetzten Pensen zu beschränken... Der Lehrplan der Abschlußklassen V und VI enthält das Wichtigste aus dem Stoff der Hauptklassen V bis VIII, soweit er von den in Betracht kommenden Kindern erfaßt werden kann.«[1]) Allerdings heißt es an derselben Stelle einschränkend, daß die Jahresziele in den Förderklassen »unter Weglassung alles minder Wichtigen und bei intensiver Behandlung des Wesentlichen ungefähr die gleichen wie in den parallelen Hauptklassen sind.« Die auf Grund dieser allgemeinen Richtlinien entworfenen Lehrplanproben (S. 148 f.) sollen bei der Beurteilung (II. Teil) zur Sprache gebracht werden, ebenso die bei den Besuchen in den Klassen gemachten Erfahrungen, die auf die Lehrplanstoffe Bezug haben.

Noch eine Einrichtung in den Förderklassen verdient neben den genannten Abweichungen Beachtung: das ist der sogenannte successive Abteilungsunterricht. Ihm wird bei der Durchführung der Reform in Mannheim große Bedeutung beigelegt. Die Einrichtung ist folgende: die Schüler jeder Förderklasse (auch der Hilfsklassen) werden noch einmal in leistungsfähigere und schwächere geschieden. Diese beiden Gruppen werden nun teils gemeinschaftlich, teils gruppenweise gesondert unterrichtet, letzteres ist im Rechnen und der deutschen

[1]) *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 132. Obige Darlegungen sind dem Referat Dr. *Sickingers* in Nürnberg (1904) entnommen, da seine in der Denkschrift vom Jahre 1899 enthaltenen ersten Vorschläge in vielen Punkten Änderungen erfahren haben.

Sprache der Fall. So verteilten sich die Stunden in der von mir besuchten I. Wiederholungsklasse folgendermaßen:

	Gruppe A	Gruppe B	A + B
Religion	—	—	3
Deutsch, Ansch., Schönschreiben .	4 1/2	4 1/2	7
Rechnen	2	2	2
Gesang.	—	—	1

Von den 31 Mädchen dieser Klasse gehörten 14 zu den fähigeren, 17 zu den schwächeren Schülerinnen. Gemeinschaftlichen Unterricht erhielten alle Mädchen in 13 Stunden, während sie je 6 1/2 Stunden getrennt unterrichtet wurden, und zwar so, daß bei letzterem Unterricht immer nur die Gruppe anwesend ist, die direkt unterrichtet wird; die Schüler haben sonach 19 1/2, der Lehrer 26 Unterrichtsstunden. Die Bedeutung dieses »successiven Abteilungsunterrichtes« kennzeichnet Stadtschulrat *Sickinger* mit den Worten: »Es ist ohne weiteres klar, daß bei solcher Verwendung des Stundendeputats des Lehrers der Klassenunterricht eine weitgehende individuelle Einwirkung ermöglicht, deren die schwächeren Elemente in ganz besonderem Maße bedürfen.«[1]) Als zuverlässige Grundlage für diese individuelle Behandlung dienen den Lehrern besondere Erhebungsbogen, die der frühere Klassenlehrer für jeden einer Sonderklasse zugewiesenen Schüler auszustellen hat. Sie geben Auskunft über die häuslichen Verhältnisse des Kindes, den bisherigen Schulbesuch, den Grund des Zurückbleibens, vorausgegangene Krankheiten, körperliche und geistige Eigentümlichkeiten und so fort.[2]) Es sind Individualitäten-Bogen, wie sie an manchen Schulen bisher schon für alle Schüler geführt worden sind und wie sie besonders an den Hilfsschulen verwendet werden.

In der Tat geht aber das Bestreben dahin, durch den Abteilungsunterricht gerade die fähigeren Elemente zu

---

[1]) *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 129.

[2]) Ebenda S. 150.

fördern, und zwar so zu fördern, daß sie möglichst in die ihrem Alter entsprechende Hauptklasse zurückversetzt werden können. Denn hier sei ausdrücklich hervorgehoben, daß in die Förderklassen nicht nur Repetenten eingeschult werden, sondern auch solche Schüler, die infolge längerer Krankeit oder ungünstiger häuslicher Verhältnisse zurückgeblieben sind, sowie diejenigen gut begabten Schüler, die von auswärts zuziehen, aber das Ziel der betreffenden Mannheimer Klasse infolge des geringer bemessenen Lehrstoffes ihrer früheren Schule gar nicht erreichen konnten. Ihnen allen soll Gelegenheit geboten werden, in das Hauptklassensystem zurückzukehren. Die eben genannte Mädchenklasse hatte 11 Schülerinnen, die noch im Herbst (November) in die ihrem Alter entsprechende Klasse aufgestiegen sind, während aus anderen Hauptklassen 6 zurückgebliebene Mädchen der Klasse als Ersatz zugeführt wurden. Eine Anzahl der zurückgebliebenen Mädchen kehrt zu Ostern in das Hauptklassensystem zurück und der Rest rückt in die II. Wiederholungsklasse auf. Dabei ist folgendes zu beachten: Von den 11 Schülerinnen waren laut »Erhebungsbogen« acht wegen »Mangel an Begabung«, 2 wegen Zuzugs, 1 infolge längerer Krankheit zu Ostern in die I. Wiederholungsklasse eingereiht. Diese hat dasselbe Ziel wie Hauptklasse I. Dessenungeachtet sind die genannten elf Mädchen durch den »successiven Abteilungsunterricht« so gefördert worden, daß sie in der ersten Hälfte ihres zweiten Schuljahres nicht nur den lehrplanmäßigen Lehrstoff des ersten Schuljahres erarbeitet, sondern auch den Stoff für das erste Halbjahr des zweiten Schuljahres eingeübt, im Rechnen sogar überholt hatten. Denn während die benachbarte II. Hauptklasse (Mädchen) eben erst die Fünfer-Reihe des Einmaleins beendet hatte, rechneten die 11 Kinder der Wiederholungsklasse bereits flott mit der Sechser-Reihe, obwohl zu Ostern 8 von den 11 Mädchen im Rechnen die Zensur 5 erhalten hatten. Der Zweck des Abteilungsunterrichtes war also nach dieser

Richtung hin vollkommen erreicht. Ob die ganze Einrichtung aber in jeder Beziehung vor der Kritik bestehen kann, ist eine andere Frage. Um übrigens Mißverständnissen vorzubeugen, sei bemerkt, daß nur einzelne Wiederholungsklassen schon während des Schuljahres so viele Schüler in die Hauptklassen zurückversetzen. Hierauf wird schon bei Bildung der Wiederholungsklassen Rücksicht genommen, indem Schüler, von denen sich mit einiger Bestimmtheit annehmen läßt, daß sie die Versäumnis bald nachholen, einer Klasse überwiesen werden. In allen andern von mir besuchten Sonderklassen konnten Schüler, und zwar in nur geringer Zahl, im besten Falle erst am Ende des Schuljahres in die ihrem Alter entsprechende Hauptklasse zurückversetzt werden. Im Schuljahr 1903/4 wurden auf Grund des successiven Abteilungsunterrichtes von 1050 Schülern der Förderklassen nur 15 Schüler der Wiederholungsklassen und 9 Schüler der Abschlußklassen, d. i. im ganzen 2,3 % außer der Reihe in die ihrem Alter entsprechende Klasse zurückversetzt.

Die Schüler der Förderklassen haben ferner vor ihren Kameraden in den Hauptklassen insofern einen Vorzug, als mit dem Unterricht in den Förderklassen »methodisch geschulte, für die Behandlung Schwacher besonders geeignete Lehrer«[1]) betraut werden, vor allem Lehrer, von denen vorauszusetzen ist, daß sie sich mit diesen Kindern gern beschäftigen, daß sie dem Unterricht mit seinen besonderen Formen auch besonderes Interesse entgegenbringen werden.

Zu diesem persönlichen kommt das sachliche Moment hinzu, daß die den Klassen zugewiesenen Lehrer mit ihren Zöglingen »tunlichst emporsteigen«. Die Durchführung der Klassen, die an vielen Schulen Deutschlands eingeführt ist, soll hier wenigstens den schwächeren Schülern zu gute kommen.

---

[1]) Jahresbericht von 1903/4, S. 23.

Da endlich viele der schwachbegabten Schüler erfahrungsmäßig auch körperlich zurückgeblieben sind, wird ihnen in den Förderklassen auch nach dieser Richtung hin viel Sorgfalt zugewendet. Sie werden in bevorzugtem Maße bei den in Mannheim vielgestaltig ausgebildeten Wohlfahrtseinrichtungen berücksichtigt. So sind viele der in den 4 Knaben- und 3 Mädchenhorten untergebrachten (493) Kinder Schüler der Förderklassen; die meisten von ihnen erhalten in den Wintermonaten warmes Frühstück, bestehend aus Milch und Brötchen, für welches die Stadt Mannheim im Schuljahr 1903/4 18807 M (für 3086 Kinder, die Vorstadtschulen mit eingerechnet) ausgegeben hat; eine größere Anzahl erhält in der Volksküche einen Freitisch; viele von ihnen werden im Sommer in Ferienkolonien auf das Land geschickt (im Jahre 1903/4 zählte Mannheim 492 Kolonisten), kurz, die Schüler der Förderklassen werden in jeder Beziehung als rechte Sorgenkinder behandelt.

Die den Kindern in den Wiederholungs- und Abschlußklassen (= Förderklassensystem) gebotenen Vorzüge sind also folgende:

1. Verminderte Schülerzahl.
2. Herabgesetzte Lehrziele.
3. Successiver Abteilungsunterricht.
4. Besonders geeignete Lehrkräfte.
5. Durchführung der Klassen.
6. Besondere Berücksichtigung bei der Teilnahme an den der Schule angegliederten Wohlfahrtseinrichtungen.

Diese bevorzugte Behandlung erstreckt sich in allen ihren Teilen auch auf die Schüler der Hilfsklassen.

C. Die Hilfsklassen bieten insofern nichts Neues und können daher hier kurz behandelt werden, als sie in ihrer Einrichtung im Wesentlichen den anderen Hilfsklassen Deutschlands entsprechen, deren es gegenwärtig bereits über 600 mit mehr als 12000 Schülern gibt. Mannheim hatte im letzten Schuljahr sechs für Knaben

und Mädchen gemeinschaftliche Hilfsklassen mit zusammen 99 Kindern, d. i. 0,6 % der Gesamtschülerzahl. Diese verhältnismäßig geringe Zahl ist die Folge der zwischen die Hilfsklassen und Hauptklassen eingeschobenen Wiederholungsklassen. Da die schwächeren Elemente hier zurückgehalten werden, werden den Hilfsklassen nur die allerschwächsten, fast ausschließlich die Imbecillen,[1]) zugewiesen. Darin unterscheiden sie sich wesentlich von mancher anderen Hilfsklasse. Das Hilfsklassensystem ist vierstufig gedacht, so daß Schüler, die in der Hilfsschule regelmäßig fortschreiten, dreimal versetzt werden. Obige 99 Kinder verteilen sich auf die drei unteren Stufen, deren jede zwei Klassen mit durchschnittlich 16 bis 17 Schülern aufweist. Als Höchstzahl sind 20 Schüler angenommen. Die IV. Stufe wird erst im nächsten Jahr hinzukommen und damit auch das Hilfsklassensystem ganz ausgebaut sein.

Überschauen wir die gegenwärtige Organisation der Volksschulen Mannheims noch einmal, so ergibt sich folgende Gliederung:

A. Hauptklassensystem (acht- bezw. siebenstufig)
1. 286 Hauptklassen . . . mit 84,6 % aller Schüler.
2. 15 Abgangsklassen . . . „ 3,9 „ „ „
3. 6 Vorbereitungsklassen . „ 1,7 „ „ „

B. Förderklassensystem (sechs- bezw. fünfstufig)
4. 30 Wiederholungsklassen. mit 5,6 % aller Schüler.
5. 17 Abschlußklassen . . . „ 3,6 „ „ „

C. Hilfsklassensystem (vierstufig)
6. 6 Hilfsklassen . . . . mit 0,6 % aller Schüler.

Da nur die Schüler der Hauptklassen einen dem Normallehrplan entsprechenden Bildungsgang durchmachen, sind mehr als 2400 Schüler (= 15,4 %) in Sonderklassen mit der Absicht untergebracht, dort ihren besonderen

[1]) S. den Artikel »Schwachsinn« von Prof. *Ziehen* in *Reins* Encyklopädischem Handbuch. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer und Mann).

Fähigkeiten und Lebensumständen entsprechend unterrichtet und erzogen zu werden.

Die verschiedenen »Systeme« sind, soweit es der Raum zuläßt, in einem Schulhaus untergebracht. Im 3. und 4. Leitsatz des Referates in Nürnberg[1]) wird ausdrücklich betont, daß diese Gliederung »aus pädagogischen, ethischen und sozialen Gründen nicht nach außen hervortreten darf«, sondern daß die der verschiedenen Befähigung der Schüler entsprechenden Klassengemeinschaften nur in der inneren Gliederung des Schulorganismus in Erscheinung treten sollen.

Zu beachten ist außerdem, daß zwischen den einzelnen Klassensystemen eine dauernde Wechselbeziehung besteht mit der Einschränkung indes, daß der Abfluß aus dem Hauptklassensystem in das Förderklassensystem ein sehr starker, der Rückfluß aber ein kaum nennenswerter ist. Diese Wechselbeziehung ist deutlich zu ersehen aus der folgenden, den Leitsätzen auf dem Kongreß zu Nürnberg beigegebenen »Schematischen Darstellung des Sonderklassen-Systems der Mannheimer Volksschule«. Es ist um so leichter verständlich, je genauer man die Richtung und Art der Pfeile, von der ersten Hauptklasse beginnend, verfolgt.

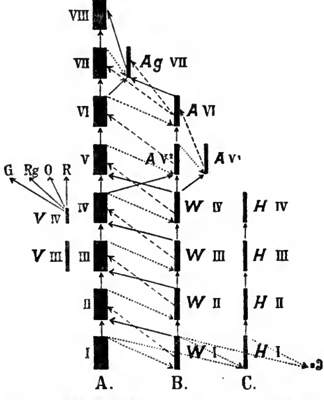
(Siehe nachstehendes Schema.)

Die Wechselbeziehung zwischen diesen verschiedenen »Systemen« läßt sich in ihrer Bedeutung noch besser verstehen, wenn man an der Hand des Schemas den Bildungsgang, den Schüler nehmen können, verfolgt. *Sickinger* hat 13 solcher Möglichkeiten festgestellt und ihnen entsprechend ebensoviele Schülertypen konstruiert.[2]) Der einfachste Fall lautet: »Der Schüler A. ist ein gut begabtes, gesundes Kind in geordneten häuslichen Verhältnissen. Er steigt im Hauptklassensystem regelmäßig auf und verläßt die Schule aus der VIII. Klasse.« Ver-

---

[1]) Abgedruckt in: *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 141 f.
[2]) *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 156—158.

wickelter ist der Bildungsgang schon im folgenden Falle: »Der Schüler K. ist beim Beginn der Schulpflicht körperlich noch nicht genügend entwickelt, wird deshalb



A. Hauptklassensystem (acht- bezw. siebenstufig)
B. Förderklassensystem (sechs- bezw. fünfstufig)
C. Hilfsschule (vierstufig)

V = Vorbereitungsklassen,
Ag VII = Abgangsklasse,
A = Abschlußklassen,
W = Wiederholungsklassen,
H = Hilfsklassen.

Die Länge der die einzelnen Klassenstufen darstellenden Striche bedeutet die Dauer eines Unterrichtsjahres. ←——— = Einweisung der regelmäßig promovierten Schüler. ← – – – – Versetzung der während des Schuljahres promovierten Schüler, etwa nach $^1/_2$ Jahr in die nächste höhere Stufe. ←········· = Einweisung der Repetenten.
J = Idiotenanstalt.

G = Gymnasium Rg = Realgymnasium
O = Oberrealschule R = Reformschule } Mittelschulen.

bis zur Erreichung des 7. Schuljahres vom Schulbesuch zurückgestellt und kommt sodann in eine I. Hauptklasse. Er erlangt nicht die Reife für die II. Klasse, muß also einer I. Wiederholungsklasse überwiesen werden, aus welcher er am Ende des Schuljahres in eine II. Hauptklasse aufsteigt. Wegen längerer Krankheit erreicht er auch hier nicht das Ziel und muß am Schluß des Jahres in die II. Wiederholungsklasse eingereiht werden. Nun verbleibt er im Förderklassensystem und beendet seinen Bildungsgang in der Abschlußklasse V 1.« Diese Verschiedenheiten in dem Bildungsgange der Schüler lassen sich natürlich reichlich vermehren, besonders wenn man bei der Aufstellung den Übergang in die Vorbereitungsklassen und den Zugang aus auswärtigen Schulen mit berücksichtigt.[1]) Für eine Rückversetzung aus der Hilfsklasse besteht sowohl nach dem hier mitgeteilten Schema, als auch nach der vorhin erwähnten Tabelle der »Schülertypen« keine Möglichkeit. Dr. med. *Moses*, der Korreferent *Sickingers* in Nürnberg, der mit den einschlägigen Verhältnissen sehr vertraut ist und auf dessen Schrift letzterer ausdrücklich verweist, nimmt allerdings das Gegenteil an, wenn er sagt, daß die Zwischenstufe der Förderklasse von der Hilfsklasse aus bei gesteigerter Arbeitsfähigkeit wieder erreicht werden kann.[2]) Diese Möglichkeit würde die Zahl der »Schülertypen« noch weiter vermehren.

Zum Schluß der Darstellung des jetzigen Standes der Mannheimer Volksschule sei nur in Kürze mitgeteilt, wie diese große Zahl der Schüler und Schulgattungen geleitet wird.

---

[1]) S. auch Dr. med. *J. Moses*, Das Sonderklassensystem der Mannheimer Volksschule (Mannheim, Bensheimer, 1904. Preis 80 Pf.), S. 29 f. — Diese Schrift beleuchtet die Organisation der Mannheimer Schule von der hygienischen und sozialen Seite. Da sie auf eigener Anschauung der Mannheimer Verhältnisse beruht, gebührt ihr besondere Beachtung.

[2]) Dr. *Moses*, a. a. O., S. 62.

An der Spitze steht die Schulkommission, der eigentliche Leiter des Ganzen aber ist der Stadtschulrat, gegenwärtig Professor Dr. *Sickinger*. Er hält die Fäden des gesamten Schulbetriebes in der Hand. Von der Zentralkanzlei im Schulhaus K V 1 gehen alle Weisungen für die dem Volksschulrektorate unterstellten 17 Schulabteilungen, auf die die Schüler verteilt sind, aus. Diese fassen je nach der Größe des betreffenden Schulhauses bis zu 30 Klassen. Jeder dieser Abteilungen steht ein Oberlehrer vor. Die Oberlehrer sind »die Mittelinstanz zwischen den einzelnen Klassenlehrern und der Oberleitung des Gesamtschulkörpers«, haben also nicht die Befugnisse selbständiger Schulleiter, und selbst wenn sie sie hätten, könnten sie sie nicht ausüben, da sie mindestens 20 Stunden wöchentlich zu erteilen kaben. Ebensowenig sind auch die 17 Schulabteilungen selbständige Schulsysteme. Sie sind vielmehr »nur räumlich getrennte Glieder desselben Organismus der einen Mannheimer Volksschule«. In der Mannheimer Volksschule ist also die Zentralisation in ihrer straffsten Form durchgeführt; das Bezirksschulsystem findet auch nicht einmal insoweit Anwendung, als die Schüler aus denselben Straßen dieselbe Schule besuchen. Es kann vorkommen, daß Schüler aus demselben Hause oder derselben Familie räumlich ganz getrennte Schulen zugeteilt werden, wenn das die Rücksicht auf die besondere Förderung des Kindes z. B. in einer Hilfs- oder Wiederholungsklasse erfordert. Es ist diese Einschulung nach dem inneren Moment der bestmöglichen Bildungsgelegenheit nichts weiter als eine Konsequenz der bisher im ersten Abschnitt gekennzeichneten neuen Schulorganisation.

2. Die Gründe für die Mannheimer Reform.

Vor Darlegung der Gründe, die zu der Reform geführt haben, sei hier zunächst ausdrücklich betont, daß die im ersten Abschnitt gekennzeichnete jetzige Gestaltung des Mannheimer Volksschulwesens vom ursprünglichen

Plane *Sickingers* nicht unwesentlich abweicht, was bei der Beurteilung zu beachten ist.

In seiner grundlegenden Denkschrift[1]) kommt *Sickinger* infolge der ungünstigen Erfahrungen mit der uniformen achtstufigen Gliederung der Schule auf den Gedanken, die Schüler zur Erzielung besserer Ergebnisse nach ihrer »Leistungs- und Bildungsfähigkeit« zu sondern. Die natürlichen Anlagen, der Fleiß und die häuslichen Verhältnisse sind ihm die drei wichtigsten Faktoren für die Beurteilung der Bildungsfähigkeit. Jeder von diesen kann wieder bei dem einzelnen Kinde in drei Graden auftreten: gut, mittelmäßig oder mangelhaft. Durch die Permutation dieser drei Faktoren und ihrer drei Grade gelangt er zu 25 Schülertypen[2]); diese werden wieder in drei Kategorien geteilt, je nachdem die Note »gut«, »mittelmäßig« oder »mangelhaft« überwiegt. Ihnen entsprechend müßte es — außer den Hilfsklassen — also mindestens drei Parallelabteilungen geben. Aus praktischen Rücksichten empfiehlt *Sickinger* indes, nur folgende Abteilungen vorzusehen: »1. eine erweiterte Schulabteilung für die befähigteren Schüler; 2. eine einfache Schulabteilung für die schwächeren Schüler; 3. eine Anzahl Hilfsklassen für die schwächsten Schüler.« Die Sonderung der Schüler sollte frühestens vom 3. Schuljahr an erfolgen. In die erste Abteilung sollten alle Kinder eingeschult werden, die die Durchschnittsnote »gut« und »ziemlich gut« erreicht haben, die mit geringeren »aber immer noch genügenden« Leistungen sollen der einfachen Schulabteilung zugewiesen werden, während die krankhaft schwach begabten Kinder den Hilfsklassen verbleiben.

[1]) »Zur Frage der Organisation der Volksschule in Mannheim« vom 1. Januar 1899, abgedruckt in *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 3—65.

[2]) S. die Tabelle auf S. 48. Beispiele: Anlage gut, Fleiß gut, häusl. Verh. gut, oder entsprechend: gut — gut — mittelmäßig; gut — mittelmäßig — gut; mittelmäßig — gut — gut; gut — mittelmäßig — mangelhaft, und so fort.

Das mutmaßliche Stärkeverhältnis war so gedacht, daß etwa zwei Drittel der Schüler die erste, ein Drittel die zweite Abteilung (für die Hilfsklassen kam nur etwa $^1/_2$ % in Betracht) bilden würden.

Dieser Vorschlag zu einer Sonderung der Schülermassen »nach inneren Momenten« erregte großes Aufsehen und erfuhr in Versammlungen und Zeitungen, besonders in der »Neuen Badischen Landeszeitung« in zehn Artikeln[1]) eine eingehende Kritik und in dem Hauptpunkte, der Absonderung der Schüler mit geringeren »aber immer noch genügenden« Leistungen, eine scharfe Ablehnung. Auch in den durch den Schulleiter einberufenen Konferenzen des Mannheimer Lehrerkollegiums wurden diese Bedenken laut. *Sickinger* entschloß sich darum zu einer Einschränkung seiner ursprünglichen Forderung dahingehend, daß nur die Schüler mit »ungenügenden« Leistungen, also die Repetenten, am Ende eines jeden, also auch schon des ersten Schuljahres, von den anderen geschieden und in »Wiederholungsklassen« zusammengefaßt werden sollten. Für diesen abgeänderten Vorschlag sprach sich das Lehrerkollegium einstimmig aus. Diesem Beschluß der Lehrerschaft entsprach auch der Bescheid des Großherzogl. Oberschulrates, der zur Abstellung der damaligen Mißstände u. a. auch empfahl, die zum Repetieren bestimmten Kinder in besonderen Wiederholungsklassen zu unterrichten. Im April 1900 reichte darauf Stadtschulrat *Sickinger* seine »modifizierten Reformvorschläge« ein, die außer den Wiederholungsklassen auch die anderen Klassengattungen der jetzigen Organisation vorgesehen haben, von denen in der »Denkschrift« noch nicht die Rede ist. Zu Ostern 1900 — kurz nach dem Bericht — wurden zwei Wiederholungsklassen mit 79 Schülern eingerichtet; alle anderen Sonderklassen fehlten noch. Vier Jahre später zählte dieses System,

[1]) *M. Rödel*, Zur Frage der Organisation der Volksschule in Mannheim. (Als Sonderdruck herausgegeben von der Mannheimer Vereins-Druckerei.)

wie wir sahen, 74 Klassen mit 2409 Schülern; es ist damit vorläufig ausgebaut, nennenswerte Änderungen oder Zahlenverschiebungen sind kaum zu erwarten. Diese Abweichung von dem ersten Plan ist also nicht nur ihrem Wesen nach, sondern auch nach der numerischen Seite eine ganz bedeutende, in letzter Beziehung insofern, als bei weitem nicht die Hälfte von der zuerst für die »einfache Schulabteilung« angenommenen Schülerzahl nach dem jetzigen Zuweisungsmodus in Förderklassen unterrichtet wird.

Was hat nun den Mannheimer Schulleiter zu der auch trotz des eingegangenen Kompromisses noch tiefeinschneidenden Neuerung veranlaßt?

Zunächst jedenfalls das Studium der amtlichen Inspektionsberichte über das Mannheimer Volksschulwesen seit dem Jahre 1872, d. i. seit Einführung der einheitlichen erweiterten achtstufigen Volksschule. Diese sollte alle bis dahin in Mannheim bestandenen Schulen: evangelische, katholische, israelitische (später gemischte), die sich wieder in einfache und erweiterte gliederten, sowie die Polizeiarmenschule und die Gewerbevorschule ersetzen. Die Berichte über diese Einheitsschule wiesen bald auf schwere Mißstände hin. Die aus den vorletzten Klassen entlassenen Schüler gehören meist zu den begabtesten, heißt es in einem Bericht. Kein Wunder: müssen doch Volksschüler der vorletzten Klasse »bereits unreinquadratische Gleichungen in Buchstabengrößen« lösen. Die Schüler bringen für den Eintritt in die höheren Schulen nicht mehr die Vorbildung mit, wie das früher der Fall war; die Folge ist, daß »die besser situierten Eltern ihre Kinder der Volksschule gänzlich vorenthalten«, heißt es in einem anderen Bericht. Von 70 Schülern erreicht nur je Einer die oberste Klasse, die meisten müssen aus der 5. und 6. Klasse entlassen werden, ist im Bericht vom Jahre 1880 zu lesen. Vier Jahre später wird von der Großherzogl. Kreisschulvisitatur wieder festgestellt, daß von 3352 Knaben nur 60 die oberste Klasse erreichen!

Das sind Tatsachen, die jedem Schulleiter zu denken geben müssen.

Aber neben der Aufdeckung dieser Mißstände geben die Berichte auch Ratschläge zur Besserung. So ist schon 1880 an eine »Scheidung der Schüler nach ihrer Qualifikation« gedacht, wenn auch zunächst nur für die Schüler der obersten Klasse. Ebenso wird (1884) empfohlen, in den unteren Klassen diejenigen Knaben in besonderen Klassen zu vereinigen, welche an höhere Schulen überzugehen beabsichtigen (jetzt »Vorbereitungsklassen«). In demselben Jahre wird der Einrichtung anerkennend gedacht, daß die Knaben, die im 5. und 6. Schuljahre die Schule verlassen müssen, in besonderen Parallelklassen — Konfirmandenklassen — vereinigt werden, und zugleich für diese Klassen eine Modifikation des Lehrplanes empfohlen, damit in den Hauptfächern ein »gewisser Abschluß« gewonnen würde, was später auch geschehen ist. So ist es verständlich, daß *Sickinger* später, als er mit seinen Plänen im Jahre 1899 hervortrat, sagen konnte: »Die von uns vorgeschlagene Organisation ist nichts anderes als die umfassende Durchführung des den Konfirmandenklassen zu Grunde liegenden Gedankens, die Anforderungen des Unterrichts der faktischen Leistungsfähigkeit der Kinder anzupassen...« (Denkschrift, S. 57.)

Als nun *Sickinger*, so angeregt, darauf ausging, bessernde Hand anzulegen, ergaben sich ihm noch verschiedene andere Gründe für seine Reform. Statistische Aufstellungen bestätigten zunächst, daß an der Mannheimer Volksschule in den Jahren 1877—78 über 82 % der zu entlassenden Knaben und über 80 % der zu entlassenden Mädchen, in den Jahren 1887—1897 über $^2/_3$ der Knaben und nahezu $^1/_5$ der entsprechenden Mädchen die oberste Klasse nicht erreicht haben. Diese Zahlen sind zwar zu hoch gegriffen, da die Schüler mitgezählt sind, die infolge des badischen Schulgesetzes, wie oben gezeigt worden ist, überhaupt niemals die oberste Klasse erreichen konnten. Aber auch die günstigere Berechnung

von dem damaligen Hauptgegner Sickingers, Hauptlehrer *Rödel*,[1]) wonach nur etwa die Hälfte der Knaben das Ziel nicht erreicht hat, wäre Anlaß genug gewesen, auf Abhilfe zu sinnen.

Den Grund für diese bedauerlichen Ergebnisse findet *Sickinger* in erster Linie in dem Lehrplan, »genauer gesagt, in dem Mißverhältnis zwischen der natürlichen Leistungsfähigkeit der Kinder und den Forderungen des Lehrplans« [2]). Letzterer stellte besonders im Rechnen und der Geometrie bis 1887, wie schon gezeigt worden ist, Anforderungen an die Schüler, die sich zum Teil mit den Lehrzielen der Unter- und Obersekunda des Gymnasiums deckten. Aber auch nach der Revision vom Jahre 1887 schreibt der Lehrplan in den genannten Fächern außer dem gewerblichen Rechnen auch das Handelsrechnen vor, verlangt neben Zinseszinsrechnung Gleichungen mit einer Unbekannten, die geometrische Proportion u. a. Von allen Schulen des Landes stellt die Mannheimer Volksschule in dieser Hinsicht die höchsten Anforderungen an die Leistungsfähigkeit der Schüler. (Denkschrift, S. 46.) Diese hohen Forderungen hatten eine Verschiebung der Ziele zu Ungunsten der unteren Jahrgänge zur Folge, die Mehrzahl der Schüler konnte nicht folgen, und so kam es vor allem zu den ungünstigen »Promotionsergebnissen«.

Diese übermäßigen Forderungen des Lehrplans verstärken auch andere an und für sich schon ungünstige Erscheinungen im Mannheimer Schulleben. So leidet letzteres — nach der Denkschrift — unter der Häufigkeit der Schulversäumnisse, namentlich der ungerechtfertigten. Infolge des zur Bewältigung des Lehrplanes erforderlichen rascheren Unterrichtsganges bleiben die »Schwänzer« soweit zurück, daß sie am Schlusse des Jahres »ausnahmslos zu den Repetenten geschrieben werden müssen« (S. 30).

---

[1]) *Rödel*, Zur Frage der Organisation usw., S. 8.

[2]) *Sickinger*, Denkschrift (a. a. O. S. 19).

Dasselbe ist mit den zuziehenden Schülern der Fall. Der Wechsel der Schülerbevölkerung ist groß (etwa je 9 % zu- und abgehende Schüler). Eine Einweisung in die ihrem Alter entsprechende Klasse ist so gut wie ausgeschlossen, weil der Lehrplan in den Unterklassen dem anderer Schulen ein ganzes Jahr vorauseilt (S. 40).

Andere Gründe lokaler Natur fand *Sickinger* ferner in der »zu starken Besetzung und Kombination der unteren Klassen (2 Klassen in der Hand eines Lehrers) mit Verkürzung der lehrplanmäßigen Unterrichtszeit in den Klassen III und IV«, ferner darin, daß in früheren Jahren bei der Versetzung zu scharf, bei der Behandlung von Schulversäumnissen und Dispensationen vor erfüllter Schulpflicht dagegen zu nachsichtig verfahren worden ist. Als bedeutsamster »innerer Grund für die mißlichen Promotionsergebnisse« ist aber die allzugroße Verschiedenheit der Bildungs- und Leistungsfähigkeit der Schüler zu betrachten, d. h. »die natürliche Unmöglichkeit, alle gleichalterigen Individuen, deren physische und psychische Befähigung von 100 Prozent bis nahe an Null Prozent variiert, nach einem Unterrichts- und Arbeitsplane während der gesetzlichen Schulpflicht in der wünschenswerten Weise zu fördern.« [1])

Die schlechten Erfahrungen drängen nun *Sickinger* zu Vergleichen mit anderen Städten. So findet er in Karlsruhe weit günstigere Ergebnisse. Der Hauptgrund für diese ist aber nach *Sickinger* darin zu suchen, daß dort neben der erweiterten Schule noch eine einfache Schule besteht, deren Schüler zum größten Teil zu den schwächer befähigten gehören. Infolgedessen ist an beiden Schulen in Karlsruhe in Bezug auf die Leistungsfähigkeit ein mehr ausgeglichenes, einheitliches Schülermaterial. Dazu kommt, daß an der einfachen Schule einerseits die Unterrichtsstoffe stark eingeschränkt sind und in ihr ausschließlich leistungskräftige Lehrer beschäftigt werden.

[1]) Jahresbericht für 1901/2, S. 11.

Der Vergleich mit der früheren Organisation in Mannheim, mit Karlsruhe, ferner Erfahrungen in Basel, Zürich und Winterthur, wo ähnliche Einrichtungen bestehen, bestärken *Sickinger* immer mehr und mehr in der Absicht, in Mannheim Abhilfe zu schaffen. Denn wenn hier eine so überaus große Schülerzahl nicht zu dem für das Berufs- und Erwerbsleben so wichtigen »normalen Abschluß ihres Bildungsganges« gelangt, dann ist auch der Hauptzweck der in Mannheim 1872 eingerichteten achtstufigen Schule, allen Schülern ein möglichst reiches Wissen zu übermitteln, vollständig verfehlt. Die Forderung, daß »jedem Kinde, dem schwachen wie dem starken, die seiner Eigenart gemäße Entwicklung und Förderung zu teil werde« (2. Bericht, S. 75), muß auf andere Weise verwirklicht werden. Die Lösung aber dieser schweren Aufgabe liegt in der Gliederung des Schulorganismus; darum die Vorschläge für die Mannheimer Schulen, wie sie die Denkschrift und die nachfolgenden Berichte enthalten.

Nach und nach wächst aber *Sickinger* über die Mannheimer Verhältnisse hinaus. Die Angriffe sowohl, als auch die zustimmenden Äußerungen haben eine Vertiefung in das Problem und eine Weitung des Blickes zur Folge. Die Erörterungen über seinen Organisationsvorschlag weisen u. a. auf *Herbart* hin. Bei ihm findet *Sickinger* eine reiche Zahl von Gründen, die ihn in seinen Anschauungen bestärken, so besonders in dem »Pädagogischen Gutachten über Schulklassen und deren Umwandlung«. In geschickter Weise weist er eine Übereinstimmung zwischen Herbarts Ausführungen und den Hauptpunkten seines Organisationsplanes nach.[1]) Herbart schlägt dort vor, das Gymnasium, die Hauptschule und die »Kleine Schule« in ein System zu verknüpfen, so daß Schüler, die auf dem Gymnasium nicht fortkommen, der Haupt-

[1]) *Sickinger*, Ein pädag. Gutachten Herbarts und der Mannheimer Schulorganisationsplan. (Buhl [Baden], Aktiengesellschaft »Konkordia«, 1900.) Auch in *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 82—98.

schule, und wenn sie hier nicht genügen, der Kleinen Schule zugewiesen werden sollen. Schüler des Gymnasiums, die durch vorübergehende Störungen am Fortkommen gehindert sind, sind nach Herbart entweder in Nebenstunden oder in besonderen Übungsklassen zu fördern, in letzteren indes ohne die Möglichkeit einer Zurückversetzung in dieselbe Klasse. Die fähigsten Schüler müßten Gelegenheit haben, aus der Kleinen oder der Hauptschule auch in das Gymnasium versetzt zu werden. Diese praktischen Vorschläge, sowie die theoretische Begründung dazu zeigen viele Ähnlichkeiten mit *Sickingers* Gedanken. Im besonderen zieht er nachstehende Aussprüche Herbarts für seinen Organisationsplan heran: »Die Kleinen Schulen werden am meisten gedrückt durch die Verschiedenheit der Köpfe« (Gutachten); ferner: »Bei umfassenden Verbesserungen würde man eine Vielförmigkeit des Schulwesens nicht bloß dulden, sondern begünstigen müssen« (Pädag. Vorlesungen); endlich: »Die Verschiedenheit der Köpfe ist das große Hindernis aller Schulbildung. Darauf nicht zu achten, ist der Grundfehler aller Schulgesetze, die den Despotismus der Schulmänner begünstigen und alles nach einer Schnur zu hobeln veranlassen. Der Schein des Vielleistens, wo nicht viel geleistet werden kann, muß fort.« (Aphorismen.) In diesem Sinne interpretiert *Sickinger* die Forderung der modernen Schule: »Alle Kinder haben das gleiche Recht auf Bildung« dahin, daß dieses Recht nicht in dem Anspruch auf denselben Bildungsgang, sondern in der gleichen Möglichkeit für jedes Kind besteht, daß es innerhalb der obligatorischen Schulpflicht die seiner natürlichen Leistungsfähigkeit entsprechende Ausbildung erhalte. Es ist diese bestmögliche Bildungsgelegenheit der Kinder zugleich das Höchste, was die Eltern von der Schule verlangen können. Da weder Eltern noch Kinder bei der jetzigen Organisation unserer großen Schulen zu diesem Rechte in vollem Umfange gelangt sind, ist eine gründliche Änderung erforderlich.

Außer vom psychologisch-pädagogischen Standpunkt aus verwirft *Sickinger* auch aus ethischen Gründen das jetzige System, weil es an die schwachen Kinder dieselben hohen Forderungen stellt, wie an die leistungsfähigen. Der Sinn für Recht und Billigkeit muß bei dem Kinde leiden, wenn der Lehrer, der für die Kinder die Verkörperung der Gerechtigkeit sein soll, jahrein jahraus unter dem Zwange des einheitlichen Lehrplanes an das Kind Anforderungen stellt, die über seine Kräfte gehen.

Durchaus verwerflich ist dieses Mißverhältnis zwischen Anforderung und Leistungsfähigkeit aber auch vom hygienischen Standpunkt. Richtig bemessene Arbeit ist für den in Entwicklung begriffenen Körper das wirksamste Mittel, seine Organe zu kräftigen und zur vollen Gesundheit herauszubilden. Arbeit bedeutet für den jugendlichen Organismus geistige Nahrung. Diese aber muß wie die leibliche Speise »in Quantität und Qualität den Grundverhältnissen des individuellen Organismus adäquat sein,« sonst wird ihm die Arbeit nicht zum Segen, sondern zum Fluch. Der Massenunterricht der heutigen Volksschule kann diesen Forderungen der Hygiene nicht gerecht werden.[1]) Besonders kann sie das nicht bei Kindern, die durch Krankheiten gelitten haben, dauernde körperliche Gebrechen haben oder infolge häuslicher Verhältnisse schlecht ernährt, nervös, leicht ermüdbar zur Schule kommen. Also auch die Rücksichtnahme auf die psychische und physische Hygiene der Kinder muß zu einer Reform führen. Aus Ärztekreisen wird *Sickinger* in dieser Richtung aufs kräftigste unterstützt.

Nicht minder drängen soziale Erwägungen zu der gedachten Scheidung. Jetzt ist es vielfach so, daß die Einweisung in eine Schule mit erweitertem Lehrgang einfach vom Wunsch der Eltern und von der Bezahlung eines jährlichen Schulgeldes abhängt. »Dies widerstreitet aber der Zweckbestimmung der erweiterten Schulabteilung.

---

[1]) *Sickinger.* Organisation großer Volksschulkörper ... S. 6.

Diese soll nicht eine Domäne der Bemittelten, sondern eine Schule der Befähigteren sein.« Für die Einweisung in die verschiedenen Abteilungen darf nicht der Vermögensstand, muß vielmehr ausschließlich ein inneres Moment, der durch natürliche Anlagen, Fleiß und häusliche Verhältnisse bedingte Grad der individuellen Leistungsfähigkeit der Kinder, ausschlaggebend sein. Das ist bei dem heutigen gesteigerten Wettbewerb der Kräfte im Interesse jedes einzelnen, also auch des unbemittelten, aber befähigten Kindes dringend zu wünschen.[1] Aus sozialen Gründen soll auch die Scheidung nach außen hin nicht in die Erscheinung treten, sollen die mit äußeren Glücksgütern stiefmütterlich bedachten Kinder in erster Linie an den zahlreichen Schulwohlfahrtseinrichtungen teilnehmen.

Endlich ergeben sich für *Sickinger* auch Gründe nationaler und volkswirtschaftlicher Art. Wenn bei der Bildung der einzelnen Schulabteilungen ausschließlich die Rücksicht auf die denkbar beste Förderung des einzelnen Kindes maßgebend wäre, dann müßte das eine Kraftentfaltung zur Folge haben, die nicht nur auf den Bildungsstand des ganzen Volkes, sondern auch auf dessen wirtschaftliche Produktivität von jetzt noch kaum absehbaren Folgen sein könnte. Die große Unterlassungssünde der jetzigen Volksschule besteht darin, daß sie es durch ihre Uniformität geradezu verhindert, daß die Schüler es lernen, mit dem Aufgebot ihrer ganzen Kraft zu arbeiten. Die Folge davon sind Mißmut, Langeweile, Überdruß, Verkümmerung der Kräfte. Das bedeutet aber nicht nur eine schlechte Ausnutzung der für das Volksschulwesen jährlich aufgewendeten gewaltigen Summen, sondern eine direkte Schädigung des Nationalvermögens; ein sehr gewichtiger Grund für die Beseitigung des Übels. Und daß dieses Übel nicht nur auf Mannheim beschränkt ist, daß die Promotionsergebnisse

[1] *Sickinger*, Denkschrift, S. 54.

in ganz Deutschland ungünstige sind, das lehrt der 11. Jahrgang vom »Statistischen Jahrbuch deutscher Städte«, welchem auf Anregung *Sickingers* eine Abgangsstatistik von 44 der größten Städte Deutschlands beigegeben worden ist. Auf Grund derselben kommt er zu dem Schluß, daß auch hier nicht einmal die Hälfte aller Kinder innerhalb der gesetzlichen Schulpflicht die Schule regelrecht durchmacht, über die Hälfte also »mit einer verstümmelten und unzulänglichen Bildung«, ohne »Gewöhnung an intensives, fleißiges und gewissenhaftes Arbeiten«, ohne »Vertrauen auf die eigene Kraft und ohne Arbeitswilligkeit und Arbeitsfreudigkeit« ins Leben hinaustritt (Vortrag, S. 17).

So sehen wir den Reorganisator des Mannheimer Schulwesens von den verschiedensten Seiten aus Gründe nicht nur für seine Reform, sondern gegen die jetzige Organisation großstädtischer Schulen überhaupt und für eine ähnliche Umgestaltung derselben geltend machen. Aus einer Lokalfrage ist ihm nach und nach eine nationale Angelegenheit geworden. Die für die Beurteilung entscheidende Frage wird sein, ob die für die örtlichen Mißstände angeführten Gründe stichhaltig sind und ob sie mit Notwendigkeit zu den in die jetzigen Verhältnisse tief einschneidenden Einrichtungen, wie sie oben gekennzeichnet worden sind, führen mußten.

II. Teil.

Beurteilung.

Könnten wir auf Grund der vorausgegangenen Darstellung auch ohne weiteres in eine Beurteilung der hier erörterten Reformpläne *Sickingers* eintreten, so wird doch die bis jetzt den letzteren in den weitesten Kreisen zu teil gewordene Aufnahme zur Klärung der Frage nicht unwesentlich beitragen; auch wird die Mitteilung von Urteilen, wie sie seit der ersten Veröffentlichung der Denkschrift teils in zustimmendem, teils in ablehnendem

Sinne ergangen sind, die Wiederholung so manchen Punktes in der Schlußbeurteilung ersparen.

Für die praktische Erprobung der Idee sind außer den Preßstimmen vor allem die Erfahrungen und Erfolge in Mannheim selbst, sowie die Stellungnahme der Schulbehörden und auswärtiger Schulen wichtig. Sie müssen darum hier auch kurz Erwähnung finden.

1. Zustimmung und Erfolg.

Die Erfolge, welche Stadtschulrat *Sickinger* zunächst in Mannheim mit seinem Vorgehen erzielt hat, haben uns die ersten Abschnitte dieser Arbeit gezeigt. Trotz manchen Widerstrebens ließen sich Schulkommission, Stadtrat und Lehrerschaft bereit finden, den (modifizierten) Reformvorschlägen nicht nur zuzustimmen, sondern sie auch in ziemlich raschem Tempo zu verwirklichen.[1] Selbst der literarische Hauptgegner *Sickingers* in Mannheim, der schon genannte Hauptlehrer *M. Rödel*, ist heute mit den getroffenen Einrichtungen vollständig einverstanden, da diese nach seinem Urteil grundsätzlich auf einem anderen Boden stehen wie die Vorschläge der Denkschrift. Auch die »Gesellschaft der Mannheimer Ärzte« erklärte sich aus hygienischen Gründen im Prinzip für die vorgeschlagene Gliederung der Volksschule nach der natürlichen Leistungsfähigkeit der Kinder.

Wichtiger als diese ersten Erfolge mußten die bei der Durchführung der Idee gemachten Erfahrungen sein. So weit sie aus den Jahresberichten ersichtlich sind, sind sie durchaus zufriedenstellend. Schon der erste behördliche Prüfungsbescheid des Großherzogl. Kreisschulrates stellt fest, daß sich die Kinder der Sonderklassen »ermutigt und gehoben fühlen und infolgedessen Aufmerksamkeit und freudigen Eifer an den Tag legen und das Gefühl haben, daß sie hier etwas leisten, etwas gelten, ein glück-

[1]) *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., I. Teil, Abschnitt 4, 5 und 6.

liches Gefühl, das sie in früheren Klassen nicht erlangen konnten«.[1]) Diese freudige Stimmung an den Kindern bestätigt auch der Prüfungsbescheid des kathol. Stadtdekanats, und der Bescheid des evang. Oberkirchenrats betont besonders als positiven Vorteil der Sonderklassen, daß den Schwachbefähigten hier reichlich Gelegenheit geboten wird, ihre geistige Spannkraft möglichst zu entwickeln.

Nicht minder wichtig ist die Stellungnahme der Eltern zu der Neuerung, da man befürchten mußte, daß die Einschulung in die Sonderklassen, weil sie als ein Makel für das Kind oder die Familie erscheinen könnte, Schwierigkeiten machen würde. Es wurde indes seitens der Eltern aus gekränktem Ehrgefühl in keinem einzigen Fall Einspruch erhoben. Beanstandungen kamen einige wegen des weiten Schulweges vor, wurden aber rasch behoben. (Jahresbericht 1903/4). Dagegen kam es auch vor, daß Eltern beim Umzug in einen entlegenen Stadtteil ausdrücklich um Belassung der Kinder bei dem betreffenden Lehrer ersuchten. Auch das ist ein Beweis für die Zufriedenheit der Eltern und für den günstigen Einfluß der Sonderklassen auf die Lern- und Arbeitsfreudigkeit der Kinder, daß sich die Meldungen zum freiwilligen Weiterbesuch der Schule gegen früher steigern (Ostern 1902/3 beispielsweise 12 Knaben und Mädchen).[2])

Anfangs wurde das neue System besonders seitens der Sozialdemokratie Mannheims als eine neue Art Kasten- und Standesschule heftig bekämpft. Wie Dr. *Sickinger* auf dem Nürnberger Kongreß 1904 mitteilen konnte, erkenne man in diesen Kreisen heute die Bedeutung der Einrichtung rückhaltlos an und sei mit ihr sehr zufrieden. In diesem Sinne habe sich auch der Reichstagsabgeordnete *Dreesbach*, der Mitglied der Schuldeputation zu Mannheim ist, ausgesprochen. Auch die sozialdemokratische »Volksstimme« in Mannheim spricht sich zustimmend

[1]) *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 109 u. f.

[2]) Ebenda, S. 109 und 112.

aus (1903, No. 192). Die Reformidee erfuhr indes auch bald eine von Jahr zu Jahr sich steigernde Ausbreitung über die Mauern Mannheims hinaus.

Auf dem Nürnberger Kongreß (Anfang April 1904) wurde die Frage der Sonderschulen und Förderklassen, über welche Dr. *Sickinger* vom pädagogischen und Dr. med. *Moses* vom hygienischen und sozialen Standpunkt aus referierten, von verschiedenen Seiten als der wichtigste und bedeutsamste Diskussionsgegenstand des Kongresses bezeichnet. Nach sehr lebhaften Erörterungen, in denen die Gegenstimmen stark zurücktraten, wurden folgende drei Leitsätze einstimmig angenommen:

I. Die Befähigung der Kinder für die Unterrichtsarbeit ist infolge physiologischer, psychologischer, pathologischer und sozialer Bedingtheiten derart verschieden, daß es, wie die Promotionsstatistik lehrt, unmöglich ist, die die obligatorische Volksschule besuchenden Kinder innerhalb der gesetzlichen Schulpflicht nach einem Plane, durch den gleichen Unterrichtsgang nach dem gleichen Lehrziel hinzuführen.

II. Damit vielmehr auch die große Zahl der Kinder mit dauernd oder vorübergehend geringerer Arbeitsfähigkeit während des gesetzlichen Schulbesuchs ohne unhygienische Belastung die ihrer natürlichen Leistungsfähigkeit entsprechende Ausbildung erlangt, bedarf es für sie besonderer pädagogischer und hygienischer Maßnahmen, die eine sorgfältige Berücksichtigung des Einzelindividuums verbürgen.

III. Die Schüler eines größeren Volksschulganzen sind in mindestens 3 Kategorien zu gruppieren:

1. in besser befähigte,
2. in minder befähigte (unter Mittel leistungsfähige),
3. in sehr schwach befähigte (schwachsinnige).

Die Bildung besonderer Klassengemeinschaften für die 3 Kategorien darf aus pädagogischen, ethischen und sozialen Gründen nicht nach außen her-

vortreten, sondern kommt nur in der inneren Gliederung des Schulorganismus zur Durchführung.

Nach den Verhandlungen in Nürnberg gewann die Idee besonders rasch an Boden. Im badischen Landtag wurde noch im April vom Berichterstatter über den Volksschuletat das Mannheimer Volksschulsystem nach einer eingehenden Schilderung der neueren Einrichtungen als ein mustergültiges bezeichnet. Der Ministerpräsident, zugleich Minister des Kultus und Unterrichts, schloß sich dem gespendeten Lob in allen Punkten an. Der Dezernent über das Mannheimer Volksschulwesen im Großherzogl. Oberschulrat kennzeichnete als das pädagogisch besonders Wertvolle die Wiederholungsklassen und ein Abgeordneter, zugleich Mitglied der Schulkommission in Mannheim, bezeichnete die Neuerung als einen Segen nicht nur für die schwachsinnigen, sondern für alle Kinder. Die von einer Seite erhobenen Bedenken zerstreute ein anderer Abgeordneter, der seit mehreren Jahren Lehrer an der Mannheimer Volksschule ist. Also auch hier ein vollständiger Sieg.[1])

Im badischen Landtage wurde seitens des Ministers zugleich der Wunsch geäußert, daß auch andere Städte dem in Mannheim gegebenen Beispiel folgen möchten und von einer Seite wurde der Erwartung Ausdruck gegeben, daß durch Belehrung und Empfehlung seitens des Oberschulrates das erprobte System auch auf andere Städte übertragen werde. Die Stadt Pforzheim hat als erste in Baden diesen Anregungen entsprochen, indem sie beschlossen hat, zu Ostern d. J. mit der Einführung der Mannheimer Organisation zu beginnen.

Aber auch außerhalb Badens beschäftigen sich Schulbehörden und Lehrervereine eingehend mit der Frage. Im April 1903 legte die Schuldeputation zu Charlottenburg, wahrscheinlich angeregt durch den Besuch des dortigen Stadtschulrates in Mannheim, dem Lehrer-

[1]) *Sickinger,* Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 118 f.

verein u. a. die Frage zur gutachtlichen Äußerung vor, welche Maßnahmen bezüglich der Organisation und des Lehrplanes zu treffen seien, damit die begabteren Kinder in größerer Zahl das Ziel erreichen und die weniger Befähigten eine planmäßigere Förderung erfahren. Hat sich auch die Lehrerschaft einstimmig gegen eine Scheidung der Schüler nach ihrer Begabung ausgesprochen[1]), so ist damit die Frage für Charlottenburg sicher noch nicht erledigt. Das dürfte schon der Besuch des Bürgermeisters von Charlottenburg in Mannheim im Herbst 1904 dartun. — Im November 1903 wurden vom Schulausschuß in Leipzig zwei Direktoren und ein Lehrer nach Mannheim zum Studium der dortigen Verhältnisse abgeordnet. Der Lehrerverein verhandelte auf Grund des Berichtes des letzteren über die Frage und beschloß, den Schulausschuß um die Errichtung von Förder- und Abschlußklassen zu ersuchen.[2]) Zu Ostern d. J. soll an drei Schulen Leipzigs mit solchen Klassen ein Versuch gemacht werden.

Im Auftrage des sächsischen Kultusministeriums hat Schulrat Dr. *Prietzel* die Mannheimer Schulen im Januar d. J. besucht. — Im Februar d. J. hat sich die Chemnitzer Lehrerschaft im Prinzip einstimmig für das Mannheimer Schulsystem ausgesprochen mit dem Antrage an die Schulbehörde, zu Ostern d. J. an einer Bezirksschule Versuchsklassen einzurichten.

In der amtlichen Kreiskonferenz zu Schöneberg wurde die Angelegenheit im Juni 1904 behandelt, die Einführung des Mannheimer Schulsystems zwar als noch nicht spruchreif abgelehnt, aber die Abordnung eines Rektors, eines Lehrers und einer Lehrerin zum Studium der Organisation in Mannheim beschlossen. — Auch in Weißenfels wurde kurz darnach in einer amtlichen Lehrerkonferenz über »das Sonderklassensystem der Mann-

[1]) S. Jahresbericht des Charlottenburger Lehrer-Vereins für 1903/4, S. 6, 17 und 35.

[2]) Leipziger Lehrerzeitung 1903/4, No. 18, 20, 21 und 23.

heimer Volksschule in Beziehung auf die Weißenfelser Volksschulverhältnisse« gesprochen. Der zweite der angenommenen Leitsätze lautete: »Das Sonderklassensystem der Mannheimer Volksschulen scheint ein empfehlenswerter Ausweg zur Überwindung der Schwierigkeiten in Bezug auf die Ausbildung der Kinder zu sein, aber zurzeit läßt sich ein endgültiges Urteil darüber noch nicht fällen. Für die hiesigen Volksschulen empfiehlt sich vorläufig die Einrichtung von Hilfsklassen.« [1])

In Hamburg hat der »Schulwissenschaftliche Verein« nach einem Vortrage *Sickingers* beschlossen, die Oberschulbehörde zu ersuchen, Fachleute nach Mannheim zur Prüfung der Schulverhältnisse zu entsenden, um alsdann zu erwägen, ob nicht auch in Hamburg Versuche im Sinne dieser Organisation zu machen seien. — Die Bremer Lehrerschaft hat das Mannheimer System gutgeheißen (Januar 1905).

Es würde zu weit führen, den Erfolg, den offenbar eine so lebhafte Stellungnahme zu der von Stadtschulrat *Sickinger* in Fluß gebrachten Frage bedeutet, ins einzelne weiter auszuführen. Ebenso kann auf die zustimmenden Kundgebungen der pädagogischen Presse Deutschlands (s. die Literatur) nicht näher eingegangen werden. Diese schließen sich im wesentlichen den Gründen des Mannheimer Organisators an, wie sie im I. Teil dargelegt worden sind. Dagegen sei noch darauf hingewiesen, daß die Frage auch schon im Auslande beginnt Schule zu machen.

In erster Linie kommt dabei die Schweiz in Betracht. In Basel, Zürich und Winterthur bestanden schon vor der Reorganisation in Mannheim »Spezialklassen« für schwächere Kinder mit besonderen Lehrplänen, so daß sich *Sickinger* auf die dort gemachten Erfahrungen bei Vorlage seiner Pläne berufen konnte. [2]) Andrerseits unterliegt

---

[1]) Weißenfelser Tageblatt, 1904, No. 151.
[2]) *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 66—75.

es keinem Zweifel, daß die genannten Städte von den Vorgängen in Mannheim stark beeinflußt worden sind. In Zürich ist der Hauptverfechter der »Parallelisation der Klassen«, wie man dort die Trennung der Schüler nach Fähigkeiten nennt, der Schulvorstand *Fritschi*. Während nun anfangs der Lehrerkonvent in Zürich die von ihm empfohlene Gliederung der Schulen einstimmig ablehnte, hat sich nach dem Besuch der Mannheimer Schulen durch den Vorsitzenden des Lehrerkonventes im Herbst 1904 und nach mehreren Vorträgen seitens desselben die Lehrerschaft nahezu einstimmig für das Mannheimer System ausgesprochen.

Ob der Besuch von Prof. *Letort* aus Paris (im Jahre 1902) für die dortigen Schulen, die seiner Aufsicht mitunterliegen, praktische Folgen gehabt hat, ist mir nicht bekannt. Dagegen wird in Kopenhagen und Stockholm in neuester Zeit über Fähigkeitsklassen lebhaft verhandelt. Aus Kopenhagen war ein Lehrer, aus Schweden eine Lehrerin in Mannheim zum Besuch der Schulen. Bei der Bewegung in Dänemark ist noch zu beachten, daß sie vor etwa drei Jahren unabhängig von den Vorgängen in Mannheim entstanden ist, also auch dort trotz der geringen Klassenfrequenz (Höchstzahl 36) die Repetentennot nicht unbekannt ist, ja sich in den beiden letzten Jahrzehnten gesteigert hat. Anfangs stieß auch hier der Teilungsvorschlag auf heftigen Widerstand. Gegenwärtig wird an einer Mädchenschule der erste Versuch nach Mannheimer Vorbild gemacht. Hier sind im Herbst alle schwachen Schülerinnen der Anfängerklassen gesammelt worden, um allein unterrichtet zu werden. Der vorläufige Zweck ist, sie bis zum Jahresschluß (Mai d. J.) so zu fördern, daß sie im nächsten Schuljahr wieder mit ihren Altersgenossinnen unterrichtet werden können. — In Stockholm hat man als Anfang der Reform im Januar d. J. 5 Hilfsklassen und 3 Förderklassen eingerichtet.

2. Zweifler und Gegner.

Fast überall, wo der Organisationsplan Dr. *Sickingers* Beifall gefunden hat, hat er indes auch scharfe Angriffe erfahren und seine Bedeutung ist lebhaftem Zweifel begegnet. Sind die Anhänger zahlreicher als die Gegner, so sind diese in ihren Angriffen um so schärfer. Im badischen Landtage erntete das Mannheimer System, wie wir sahen, uneingeschränktes Lob, im bayrischen Landtage wurde seine Berechtigung stark angezweifelt und seitens des Ministers Dr. *von Wehner* als nicht nachahmenswert erklärt (Juli 1904). Hat Pforzheim die Übertragung des Mannheimer Systems auf seine Schulen beschlossen, so lehnen es Schulkommission und Stadtrat in Karlsruhe glatt ab. Der wohlwollenden Behandlung seitens des »Schulwissenschaftlichen Vereins« in Hamburg steht die ablehnende Haltung der »Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens« gegenüber. Tritt in der letzteren *W. Witthöft* lebhaft für die Reform ein, so tritt ihm *W. Paulsen* entschieden entgegen.[1]) Wie der Charlottenburger so hat auch der Berliner Lehrerverein (im Januar d. J.) »die in der Mannheimer Schulorganisation geforderte Scheidung der Schüler nach ihrer natürlichen Leistungsfähigkeit aus pädagogischen, ethischen und sozialen Gründen« verworfen.[2]) Literarisch ist hier als Gegner *A. Pretzel* hervorgetreten. Er hat auch in erster Linie dem Vermittlungsvorschlag von *P. Gründer,* den »successiven Ab-

---

[1]) *W. Paulsen*, Die Ursachen der Mißerfolge unserer heutigen Schule und ihre Bekämpfung. Dagegen: *W. Witthöft*, Material für die Organisation großer Volksschulen nach der natürlichen Leistungsfähigkeit der Kinder. Dagegen: *W. Paulsen*, Zur Richtigstellung. Pädagog. Reform (Wochenausgabe), Hamburg, 1904, No. 10, 11 und 16. — Ferner *W. Paulsen*, Individuelle Erziehung und die Mannheimer Schulbewegung. Pädagog. Reform (Viertelj. Schrift), Hamburg, 1904, No. 4.

[2]) S. den Bericht in der »Pädagog. Zeitung« (Berlin), 1905, No. 4.

teilungsunterricht« auf alle Schulklassen auszudehnen, widersprochen.[1]) Während in Sachsen *R. Seyfert* und *E. Hahn*, ersterer bereits vor *Sickinger*, für eine Scheidung nach Fähigkeiten eintreten, wird diese von *O. Lippold* scharf bekämpft,[2]) gegen den sich wieder ein warmer Fürsprecher des Mannheimer Systems, *M. Wagner* in Leipzig, wendet. Heftige Angriffe erfährt das Vorgehen *Sickingers* ferner besonders von *G. Heydner* in Nürnberg und *H. Wigge* in Ellrich.[3]) Daß die Idee auch in der Schweiz, besonders in Zürich heftigen Widerspruch erfahren hat, ist schon kurz berührt worden.[4]) Von Wien aus ist der Sache in dem Schriftleiter der Deutsch-österreichischen Lehrerzeitung, *Chr. Jessen*, der auch dem Kongresse in Nürnberg beigewohnt hat, ein prinzipieller Gegner erstanden.[5]) So sehen wir Zustimmung und Ablehnung aller Orten.

Kurz seien zum Schluß noch die zahlreichen Einwände der Gegner verzeichnet, um das bisher entworfene Bild zu vervollständigen und das eigene Urteil zu klären.

1. Durch das Mannheimer Schulsystem kann der Repetentennot an einfachen Schulen nicht gesteuert wer-

[1]) *A. Pretzel*, Gegen die Mannheimer Schulorganisation (Pädag. Ztg., 1904, No. 46). — *P. Gründer*, Ein Vorschlag zur Verwendung der Mannheimer Schulorganisation in den Berliner Gemeindeschulen (ebenda, 1905, No. 2). Dagegen: *A. Pretzel*, Zur Frage der Organisation der Berliner Gemeindeschulen unter Berücksichtigung des Mannheimer Systems (ebenda, 1905, No. 4).

[2]) *R. Seyfert*, Die Organisation der Volksschule usw. Zwickau, 1891. — *O. Lippold*, Eine Sitzenbleiberstatistik und ihre Lehren. (Leipziger Lehrerzeitung, 1902/3, No. 34). Dagegen: *M. Wagner* unter demselben Titel (ebenda, 1903, No. 4).

[3]) *G. Heydner*, Die Scheidung der Schüler nach ihrer Begabung. Ein Wort wider das Mannheimer Schulsystem Dr. Sickingers. (Nürnberg, F. Korn, 1904.) — *H. Wigge* in der »Schulpolitischen Rundschau« im »Deutschen Schulmann«, 1904, No. 12.

[4]) S. die Literatur in *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw., S. 100 unter »Zürich«, und *R. Giger*, Zur Errichtung von Fähigkeitsklassen (Schweizer. Lehrerztg., 1903, No. 33/34).

[5]) S. Jahrgang 1904 No. 17 der genannten Zeitung: *J.*, Das Mannheimer Schulsystem.

den. Im Hinblick auf das gesamte Volksschulwesen bleibt es also Stückwerk.

2. Aber auch innerhalb der großen Volksschulkörper berücksichtigt es einen wichtigen Teil, die Vorzugsschüler, die gleichen Anspruch auf Vereinigung in besonderen Klassen haben, gar nicht. Die »Vorbereitungsklassen« ersetzen solche Klassen nicht.

3. Der Maßstab, der für die Scheidung der Schüler nach ihrer Leistungsfähigkeit geboten wird (Zensuren), ist ein schwankender. Übergriffe und Ungerechtigkeiten müssen die Folge sein. Außerdem ist die Begabung der Schüler nach den verschiedenen Fächern oft sehr verschieden, eine gerechte Scheidung also unmöglich.

4. Die »Leistungsfähigkeit« der Kinder ist durch das Mannheimer Schulsystem zu äußerlich erfaßt. Die Leistungen decken sich mit der Leistungsfähigkeit durchaus nicht. Bequem ist diese Art der Scheidung, aber sie geht nicht tief, trifft das Übel nicht an der Wurzel. Auch ist die Gruppierung in drei Kategorien eine willkürliche.

5. Es ist gefährlich, für die Wiederholungsklassen eine Schülerzahl von 35 als eine besondere Vergünstigung zu fordern, da das leicht zu einer wesentlichen Überschreitung der Zahl in den normalen Klassen führen kann.

6. Ebenso bedenklich ist es, für die Förderklassen die besonders tüchtigen Lehrer zu fordern und so auch innerhalb der Lehrkräfte eine Scheidung nach ihren Fähigkeiten vorzunehmen.

7. Die Durchführung der Klassen ist gut zu heißen. Aber warum führt man in Mannheim nicht auch die normalen Klassen durch?

8. Aus der Wechselbeziehung zwischen den einzelnen »Systemen« ergibt sich ein fortwährendes Kommen und Gehen, das die ruhige Entwicklung des Kindes nachteilig beeinflussen muß.

9. Die Rückkehr aus einer Wiederholungsklasse in die nächst höhere Normalklasse widerspricht der Forde-

rung der Pädagogik vom lückenlosen Fortschreiten. Wird sie dennoch erzwungen, so beruht sie auf einer Täuschung.

10. Die quantitative Verkürzung der Lehrplanziele tut vor allem auch den Normalklassen not.

11. Mit dem Differenzierungsprinzip betritt man eine schiefe Ebene. Wo soll das Ende gefunden werden? Das Sondern endet erst beim Einzelunterricht. Doch selbst abgesehen davon, ebnet die neue Organisation einer weiteren Zersplitterung unseres Schulwesens die Wege und bedroht so die Verwirklichung der Idee der allgemeinen Volksschule, für die von einsichtigen Pädagogen schon lange und schwer gekämpft wird.

12. Es ist ungerecht, die Wohlfahrtseinrichtungen vor allem auf die Förderklassen auszudehnen, da so unter Umständen faule Schüler auf Kosten tüchtiger unterstützt werden.

13. Das Mannheimer System treibt einen trennenden Keil zwischen die Schüler derselben Anstalt und leistet so der Gliederung des Volkes in soziale Kasten Vorschub, indem es neue Begabungskasten schafft. In den Wiederholungsklassen werden die Armenschulen wieder ihre Auferstehung feiern. Die Eltern werden sich hiergegen auflehnen, zwischen Schule und Haus wird Zwietracht entstehen. Die pädagogischen Vorteile sind ungewiß und können die sozialen Nachteile nicht aufwiegen.

14. Das Mannheimer System nimmt den schwächeren Schülern die Möglichkeit der Förderung durch die tüchtigeren Kameraden, beraubt also den Lehrer eines kräftigen Bundesgenossen bei seiner Arbeit.

15. Die Besserbegabten werden der Überbürdung ausgeliefert; die Scheidung ist also unhygienisch. Auch werden die Fähigeren zum Hochmut und zur falschen Bewertung des Wissens verleitet, und das ist sittlich bedenklich.

16. Das Argument, es sei unmöglich, ungleich begabte Kinder durch denselben Unterricht gleichmäßig zu fördern, sei richtig; das will und soll aber auch

der Unterricht nicht. Lehrplan und Methode sind so zu gestalten, daß sich jedes Kind in seiner Weise an dem Unterricht beteiligen und seine Kräfte entwickeln kann. Erziehung gleicher Leistungen in der Schule führt zur Uniformität, nicht zur Pflege der Individualität.

17. Es ist ein Unrecht, ein Manko an mechanischen Fertigkeiten (Rechnen, Lesen, Rechtschreibung) zu einem Mangel an Intelligenz, an Bildungsfähigkeit zu stempeln und diesem Moment bei der Scheidung der Schüler ein besonderes Gewicht beizumessen. So wird dem Intellektualismus Vorschub geleistet.

18. Der Vergleich mit der Hilfsschule trifft nicht zu. Ihre Schüler sind geistig nicht normal, sondern mit einem geistigen Defekt behaftet, ihnen muß daher auch eine besondere ärztliche Behandlung zu teil werden.

19. Das System der Sonderklassen trägt in hohem Maße dazu bei, die Einzelschule als selbständigen Organismus zu zerstören und das gesamte Schulwesen eines Ortes in einer industriellen Großbetrieben nachgebildeten Form zu zentralisieren, während auf dem Gebiete des Schulwesens an einer gesunden Dezentralisation festzuhalten ist.

20. Die Wiederholungsklassen leisten dem Repetententum direkt Vorschub, denn sie täuschen über die Mittel hinweg, die der Gesundung der Schule vor allem dienen: die Umgestaltung der Lehrmethode, die Revision der überfüllten Lehrpläne, die Herbeiführung einer niedrigen Klassenfrequenz, die Fortführung der Klassen, Beseitigung der zu frühen Einschulung und Ähnliches. Die Verwirklichung dieser wichtigen Reformen wird durch das Mannheimer System wenn nicht gehindert, so doch verzögert.

So sehen wir mit denselben Gründen: psychologisch-pädagogischen, ethischen, hygienischen und sozialen, mit denen *Sickinger* seine Reform begründet, dieselbe aufs heftigste befehden. Wohl erkennen die Gegner das Verdienst *Sickingers* an, auf tatsächliche Schäden mit Energie hingewiesen und Vorschläge zu deren Beseitigung ge-

macht zu haben, aus denen man vieles lernen kann, aber das empfohlene Mittel, die neue Organisation, wird aus obigen Gründen mehr oder weniger schroff abgelehnt. Das beweisen Stimmen wie: »Die Mannheimer Reform scheint mir, wenn nicht direkt ein Rückschritt, mindestens ein Schritt zu sein, der vom geraden Wege seitab führt.« (*Pretzel.*) »Die Idee des Herrn Sickinger ist keine fortschrittliche, sondern eine rückläufige.« (*Heydner.*) »Insofern durch das Mannheimer Schulsystem dem Repetentenübel an den Leib gegangen werden soll, ist die Reform das Messer ohne Stiel, dem die Klinge fehlt.« (*Jessen.*) *Paulsen* vergleicht Dr. *Sickinger* mit einem Arzte, der, »anstatt den Kranken zu heilen, die Krankheit ruhig wuchern läßt, um recht viele Krankenhäuser bauen zu können«.

Wie sehr die Gemüter aber durch die aufgerollte Frage erregt werden, beweist der Umstand, daß die Angriffe zuzeiten recht unsachlich und persönlich werden. Das ist der Fall, wenn man die Bestrebungen *Sickingers* einen »Schwindel«, einen »Wechselbalg« nennt,[1]) oder sein System als »einen jener Sportartikel« bezeichnet, »mit welchen unsere nach außen gerichtete, an der Oberfläche irrlichterierende Pädagogik hausieren geht« (*Wigge*) und den Vertreter dieses Systems als einen »Dilettanten mit fürchterlich banausischer Auffassung der Unterrichtstätigkeit« kennzeichnet und seine Person mit der Randbemerkung glossiert: »Wenn ein ehrgeiziger, reformsüchtiger, auf dem Volksschulgebiet unerfahrener Akademiker in eine leitende Stelle im Volksschulwesen kommt, dann passieren immer schauderhafte Dinge.«[2])

Mit derlei Urteilen ist wenig gedient. Sie verbittern oder erschweren doch zum mindesten das Eingehen auf die in den gegnerischen Stimmen enthaltenen beachtenswerten Wahrheiten, lenken also die Erörterung der ernsten

[1]) *Heydner*, Das Mannheimer Schulsystem (Freie Bayrische Schulzeitung, 1905, No. 1).

[2]) Ebenda, S. 5, Fußnote.

Angelegenheit in falsche Bahnen. Und das liegt nicht im Interesse der Sache.

3. Ergebnis.

Es ist von vornherein zuzugeben, daß *Sickinger* bei seiner Reform von richtigen Voraussetzungen ausgegangen ist. Schon vor Aufdeckung der Mißstände an den Mannheimer Schulen und vor Veröffentlichung der Abgangsstatistik großer Städte[1]) war es ein offenes Geheimnis, daß die Zahl der nicht von der obersten Stufe entlassenen Schüler eine unverhältnismäßig große ist und in keinem rechten Verhältnis zu der aufgewandten Mühe und den Kosten steht. Ebenso bedarf es keines besonderen Beweises, daß wir es in der Volksschule mit sehr verschiedenartig begabten Schülern zu tun haben, die in Bezug auf ihre Befähigung, das ihnen gesteckte Ziel zu erreichen, weit auseinander gehen und daß infolge dieser Verschiedenartigkeit viele von ihnen das Ziel nie erreichen. Daß daraus dem Einzelnen sowohl als auch der Gesamtheit große Nachteile erwachsen, ist nicht minder einleuchtend, und daher ist auch mancher Anlauf zur Beseitigung des Übelstandes genommen worden, wie, um nur eins anzuführen, die Versuche mit Abschlußklassen in Mannheim, Leipzig und Elberfeld dartun, die zum Teil mehr als 20 Jahre zurückliegen. Die Erfahrungen sind allerdings widersprechend. In Elberfeld waren sie so ungünstig, daß die Beibehaltung der Klassen trotz der Empfehlung durch die Schulinspektion seitens des Ministeriums untersagt worden ist.[2])

Es bleibt das volle Verdienst *Sickingers*, auf die gekennzeichneten Übelstände und die sich aus ihnen für alle

---

[1]) S. XI. Jahrgang des »Statist. Jahrbuchs deutscher Städte«.

[2]) *W. Breucker*, Errichtet Abschlußklassen! Neue Westdeutsche Lehrerzeitung, 1901, No. 16—18. Das Verbot spricht ein Ministerial-Erlaß vom 27. Oktober 1892 aus; die Abschlußklassen werden aus psychologischen, erziehlichen und sozialen Gründen und auf Grund der Erfahrung verworfen.

beteiligten Faktoren ergebenden Pflichten und Aufgaben erneut mit anerkennenswerter Offenheit hingewiesen zu haben. Nicht minder ist anzuerkennen, daß er den Mut gehabt hat, neue Wege zu beschreiten und durchgreifende Mittel anzuwenden, die zur Lösung dieser Aufgaben führen sollen. Auch die Hauptforderung, die sich *Sickinger* aus den erkannten Übelständen ergab, die weit größere Beachtung der Schülerindividualität, die jedes Kind seiner Eigenart entsprechend fördern will, ist alt und ihr muß ohne Vorbehalt zugestimmt werden. Aber welches sind die Mittel, die »eine sorgfältige Berücksichtigung des Einzelindividuums verbürgen« (2. These), die jedem Kinde zur vollen Entfaltung seiner Fähigkeiten und Kräfte Gelegenheit geben? Hier beginnen die Schwierigkeiten.

Wir sahen, daß *Sickinger* — nicht zur Milderung, sondern zur Hebung der Mißstände, zur Lösung der schwerwiegenden Frage — eine neue Gliederung des Schulorganismus fordert (Denkschrift, S. 49 und 51). Alle anderen Mittel treten diesem gegenüber zurück, werden als sekundär behandelt. Nur die Scheidung der Intelligenzen, die Bildung von Fähigkeitsklassen führt zum Ziel. Erschwerend für die Beurteilung dieser Sonderung der Schülerindividuen nach ihrer Begabung ist der große Unterschied zwischen der ursprünglichen Idee *Sickingers* und ihrer heutigen Gestaltung (Teil I, 2 dieser Abhandlung). Was soll beurteilt werden, die Theorie oder die Praxis? Verschiedene Gegner haben sich den Vorhalt zugezogen, daß sie die heutige Organisation nicht kennen, ihr auf Grund der ersten Darlegungen *Sickingers* erfolgtes abfälliges Urteil darum ein ungerechtfertigtes sei. Demgegenüber muß betont werden, daß zwischen der ursprünglichen Idee der Denkschrift und der theoretischen Anschauung *Sickingers* von heute, wie sie deutlich in dem in Nürnberg (1904) gehaltenen Vortrag und in den dort angenommenen Thesen zu Tage tritt, kein prinzipieller Unterschied besteht; die Ab-

weichung bezieht sich nur auf die Praxis. Wenn diese statt der Absonderung und Zusammenfassung der »schwächeren Schüler« (Denkschrift)[1]) einfach alle Repetenten ohne jede Rücksicht auf ihre besonderen Fähigkeiten und ihre Eigenart zu Sonderklassen zusammenfaßt, so ist der ursprüngliche Boden verlassen. Denn jene Gliederung soll auf Grund der »physiologischen, psychologischen und sozialen Bedingtheiten« des Individuums (Vortrag, S. 22), diese Ausscheidung aber in erster Linie auf Grund ungenügender Leistungen im Rechnen und der deutschen Sprache, nur in vereinzelten Fällen wegen vorübergehender Krankheit oder anderer Störungen erfolgen. Es ist unschwer zu verstehen, daß zu jener Scheidung eine sehr hoch entwickelte Einsicht in die »Psychologie der differenzierten Menschenseele«, auf der sich der Schulkörper aufbauen soll, gehört, während es sich hier nur um eine gewissenhafte Bewertung der Leistungen der Schüler in hergebrachter Weise handelt. Es unterliegt keinem Zweifel, daß einseitig begabte, oder flüchtige und faule Schüler, die »bei der jetzigen Ordnung« einen nicht unwesentlichen Teil der Repetenten bilden, nicht selten zu den gut begabten Schülern gehören. Deckte sich bei Stadtschulrat *Sickinger* die ursprüngliche Theorie tatsächlich mit der heutigen Praxis, dann bedurfte es keiner eingehenden psychologischen Beweisführung, dann konnte aus praktischen Rücksichten einfach die Forderung aufgestellt werden, daß für alle Repetenten ein besonderer Bildungsweg vorzusehen sei. Damit fällt aber die Idee der Differenzierung großer Schulkörper nach der Begabung der Schüler, mit ihr aber auch die Annahme, es bedeute die Einrichtung der Sonderklassen die Lösung der komplizierten Frage.

---

[1]) Im 2. Bericht vom Jahre 1899 werden sie als die »unter mittelmäßig leistungsfähigen«, im Vortrag von 1904 als die »unter Mittel leistungsfähigen«, also fast wörtlich übereinstimmend, bezeichnet.

Dieser Widerspruch zwischen Theorie und Praxis, der schon in dem Satze der Denkschrift angedeutet erscheint: »Als der zuverlässigste Maßstab für die Leistungsfähigkeit sind die tatsächlichen Leistungen anzusehen«, zeigt die ganze Schwierigkeit der Frage, in ihm liegt zugleich die Schwäche des Systems. Die Leistungen können nur dann einen gerechten Maßstab für die Fähigkeiten der Schüler abgeben, wenn die Bedingungen, unter welchen sie zu stande kommen, mit Rücksicht auf die Eigenart der Schüler die denkbar günstigsten sind. Derselbe Schüler, der bei zu hoch gespannten Unterrichtszielen, bei überfüllten Klassen, bei stetem Wechsel der Lehrer, bei einer unpsychologischen Lehrweise wenig oder gar nichts leistet, ist dessenungeachtet unter günstigen Schulverhältnissen sehr wohl fähig, weit mehr zu leisten. Das erste mußte darum sein, die schon vorhandenen, für alle Schüler ungünstigen Bedingungen zu beseitigen.

Die Forderung der strengen Sonderung der Schülermassen nach ihrer Begabung ist, wenn sie gerecht sein soll, in der Praxis kaum durchführbar. *Sickinger* hat als Realpolitiker den Gegnern des Gedankens nachgegeben, das Erreichbare für das Ungewisse genommen und die Sonderklassen für Repetenten eingerichtet. Vielleicht hofft er im stillen, daß, wenn erst die Idee mehr Boden gefaßt hat, eine feinere Differenzierung innerhalb der Schulorganismen folgen wird. Ich bezweifle das wegen der Schwierigkeiten, die in der Natur der Sache liegen.

Wenn heute, nach 20 Jahren der Hilfsschulbewegung, trotz des eifrigen Bemühens der physiologischen Psychologie, der Psychiatrie und der experimentellen Didaktik eine Sonderung der krankhaft schwach begabten von den »normal« begabten Schülern, die auf Wissenschaftlichkeit Anspruch erheben darf, noch eine sehr schwierige ist, wie will man innerhalb der geistig gesunden Kinder eine gerechte Differenzierung vornehmen. Die Leistungen, be-

sonders im Rechnen, genügen als Maßstab nicht. Männer wie *Schopenhauer*, *E. von Hartmann* haben dem Rechnen als Intelligenzmesser die Berechtigung abgesprochen. Wer in der Praxis steht, hat häufig Gelegenheit, die Wahrheit dieser Ansicht bei den Kindern bestätigt zu finden. Es müßte darum unsere ganze Sorge darauf gerichtet sein, zunächst die Sondererziehung der Schüler zu studieren und zu betreiben, die die wirklichen Sorgenkinder der Schule sind, das sind die »Debilen«, die geistigen Minderwertigkeiten.[1] Ihrer gibt es verhältnismäßig weit mehr, als wir in der Hilfsschule Mannheims (0,6 %) finden.

Der neueste Erlaß des preußischen Unterrichtsministers über das Hilfsschulwesen (vom 2. Januar 1905) nimmt etwa 1 % solcher Kinder an, läßt die Frage aber als unentschieden noch offen. Prof. *Ziehen*, gewiß eine Autorität auf diesem Gebiet, rechnet schon auf etwa 150 Vollsinnige in Deutschland je einen Schwachsinnigen, von denen die Debilen weitaus die zahlreichsten sind. In manchen Gegenden steigert sich nach seinem Urteil der Prozentsatz erheblich.[2] In 14 Kantonen der Schweiz wurden im Jahre 1899 nicht weniger als 15,2 % mit Gebrechen behafteter schulpflichtiger Kinder gezählt; über 3 % zeigten geistige und moralische Defekte, etwa 4 % Hör- und Sprachfehler.[3] Gelänge es, hier eine zuverlässige Grundlage für die Feststellung und Behandlung der krankhaft veranlagten Kinder zu gewinnen, so wäre viel geholfen. Man wird indes auch jetzt schon dem Satze des oben genannten Ministerial-Erlasses zustimmen: »Es kommt zunächst darauf an, alle Kinder, die in der Hilfsschule besser aufgehoben sind als in der allgemeinen Volksschule, in der ersteren unterzubringen.« Daß die

---

[1]) Vgl. die Mahnung *Strümpells* am Schlusse seiner Abhandlung »Die Verschiedenheiten der Kindernaturen«. Leipzig, 1894.

[2]) S. den Artikel »Schwachsinn« in *Rein*, Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik.

[3]) *Bösbauer* usw., Handbuch der Schwachsinnigenfürsorge. Wien, 1905.

Mannheimer Reform nach dieser Richtung hin anregend wirkt, haben wir gesehen.

Ob die Verwirklichung der Idee von Fähigkeitsklassen in der Mannheimer Form das Richtige ist, muß die Erfahrung lehren. Nach meinem Urteil ist weder die schroffe Ablehnung, noch die Überschätzung, welche das Mannheimer System als Fortsetzung und Vollendung des Werkes Pestalozzis darstellen möchte, berechtigt. Ich bin der Überzeugung, daß den Repetenten eine Vereinigung zu Wiederholungs- und Abschlußklassen unter den heutigen Verhältnissen dienlicher ist, als das Verbleiben in den Normalklassen. Meine Beobachtungen in den Mannheimer Sonderklassen haben mich in dem Urteil bestärkt. Ich pflichte daher denen bei, die die Mannheimer Schulorganisation eines praktischen Versuches für wert halten.[1]) Nur müßten dabei verschiedene Erwägungen angestellt werden, die den inneren Betrieb des Schulwesens betreffen, zunächst die Gestaltung der Lehrpläne.

Wer die Darstellung (I. Teil) genau verfolgt hat, wird erwartet haben, daß die Reform in Mannheim zunächst bei einer gründlichen Änderung des Lehrplans einsetzen wird. Die Statistik ergab, daß nach der Herabminderung der Ziele im Rechnen und der Formenlehre im Jahre 1887 die Prozentzahl der aus der obersten Klasse entlassenen Knaben von 17,52 % auf 29,20 % gestiegen ist, während bei den Mädchen, deren Lehrplan keine Änderung erfahren hat, die Steigerung nur 2 % beträgt. Der Lehrplan verschuldet es, daß in Mannheim die zuziehenden Schüler nicht ihrem Alter entsprechend aufgenommen werden können, wie in Karlsruhe. Von den 12 Städten Badens hat neben Mannheim nur Heidelberg noch entsprechend hohe Rechenziele, und dementsprechend neben Mannheim auch die schlechteste Promotionsstatistik u. s. f.

---

[1]) *G. Bauer*, Zum Mannheimer Sonderklassensystem. (Pädagog. Warte, Heft vom 1. April 1904.) — Dr. *B. Maennel*, Zur Frage der Schulorganisation im allgemeinen und zur Mannheimer Schulorganisation im besonderen. (Pädagog. Warte, Heft vom 15. Okt. 1904.)

Müßte da nicht der erste Schritt in Mannheim eine gründliche Revision der Lehrpläne sein? Die Behandlung der Lehrplanfrage ist eine sehr schwache Stelle im Mannheimer Schulwesen. Den Lehrplänen liegt nichts so fern, als eine bestimmte Lehrplantheorie. Von der großen Bewegung, die auf diesem Gebiete die Namen Herbart, Ziller, Dörpfeld, Rein u. a. kennzeichnen, ist der Mannheimer Lehrplan wenig berührt worden. Wenn der Religionslehrplan der Sonderklassen von der Schulbehörde besonderes Lob erntet, weil sich Spruch und Lied um die biblische Geschichte als Mittelpunkt gruppieren, was in den Normalklassen nicht der Fall ist, wenn im deutschen Unterricht auf jeder Stufe der »theoretische Sprachunterricht« der an den Lesestücken zu gewinnenden Anschauung vorangeht, wenn der geographische Lehrplan keinerlei Rücksicht auf den geschichtlichen nimmt, wenn für den Geschichtsunterricht des 8. Schuljahres neben einer Wiederholung der deutschen Geschichte als neuer Stoff »das Wichtigste aus der Geschichte der Griechen und Römer im Anschluß an den III. Teil des Lesebuches (nur lesen und besprechen!)« vorgeschrieben ist, wenn das Zeichnen nur nach »amtlichen Vorlagen« erfolgt, so dürften schon diese Angaben das Gesagte beweisen. Hier mußte die Reformarbeit einsetzen. Ob die für 1906 erwartete Änderung des staatlichen Normallehrplanes eine wesentliche Besserung bringen wird, muß abgewartet werden. Aber auch ohne Rücksicht auf diese mußte Mannheim den Lehrplan einer gründlichen Revision unterziehen, wie das bis jetzt nur im Rechnen geschehen ist.

Aber auch um die Lehrpläne der Sonderklassen ist es nur scheinbar besser bestellt. Die Stunden- und Stoffpläne der 1.—4. Normalklasse werden auf die 1.—4. Wiederholungsklassen einfach übertragen, die Ziele also um ein Jahr verschoben. Der Lehrplan der Abschlußklassen soll »das Wesentlichste« aus dem Stoff der vier oberen Klassen enthalten, sich also mehr nach Quantität als Qualität von letzterem unterscheiden. Die Lehrer haben die Befugnis,

sich auf das Wesentlichste zu beschränken. Aber nach welchen Grundsätzen? Sollen Rücksichten auf die Eigenart der Schüler, auf das praktische Leben, auf den »regelrechten Abschluß« maßgebend sein? Worin besteht dieser regelrechte Abschluß, der auch der »planvolle«, »normale«, »schulmäßige« Abschluß genannt wird? Eine allgemeine Weisung, daß der Lehrplan der Abschlußklassen [1]) gleich sei dem der Hauptklassen »mit gut scheinenden Modifikationen« genügt um so weniger, als der Normallehrplan selbst mit großen Schwächen behaftet ist. [2]) So kann es dann vorkommen, daß neben verhältnismäßig guten Arbeitsplänen auch recht schwache zu finden sind. So wird beispielsweise in einer I. Wiederholungsklasse die »Geburt Christi« ganz richtig kurz vor Weihnachten, in der Parallelklasse aber schon im Mai unterrichtlich behandelt, während im Dezember Tod und Auferstehung Jesu die Gemüter der Kleinen bewegen, ein Stoff, der sechsmal während desselben Jahres wiederkehrt. Die Fortführung des Zahlenraumes von 1000 bis 100000 in einer IV. Wiederholungsklasse innerhalb einer Unterrichtsstunde weicht von der an »normale« Schüler gestellten Anforderungen kaum ab. Auch die Tatsache, daß die wegen ihrer schwachen Fähigkeiten abgesonderten Kinder der I. Wiederholungsklasse 19 1/2 Wochenstunden haben, von denen 15 1/2 auf Rechnen und die deutschen Fächer entfallen, wird sich mit psychologischen Gründen nicht stützen lassen; ist es doch schon mit Bezug auf das 1. Schuljahr der »Normalen« nicht gut möglich.

Das ist auch eine auffallende und nicht zu billigende

---

[1]) *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb, S. 148: Entwurf zu einem Lehrplan der Abschlußklassen.

[2]) Die Erfahrung bestätigt das, wie ein kurzer Aufsatz von *M. Liermann*-Mannheim, Ein Jahr in einer V. Abschlußklasse (Neue badische Schulzeitung vom 4. März 1905) beweist. Die dort angeführten »Gesichtspunkte« gelten samt und sonders auch für Normalklassen; einen besonderen, der Eigenart der Schüler angepaßten Charakter lassen sie nicht erkennen.

Erscheinung bei dem Mannheimer System, daß dem ersten Unterricht zu wenig Beachtung geschenkt wird. Die kombinierten Klassen der Mittelstufe wurden aufgehoben, die des ersten Schuljahres nicht. Nach Dr. *Sickingers* Auffassung können Lehrer, die zur Führung einer Mittel- oder Oberklasse nicht mehr in wünschenswertem Maße befähigt sind, in den Elementarklassen noch Befriedigendes leisten. (Denkschrift 32.) Er fordert für die Mittel- und Oberstufe eine Herabsetzung der Klassenfrequenz auf 40, für die Unterstufe auf 45 Schüler. Das ist eine starke Verkennung der Bedeutung des grundlegenden Unterrichtes. Was hier an geistiger Entfaltung versäumt wird, ist in den seltensten Fällen gut zu machen. Die Elementarklassen liefern die meisten Sitzenbleiber. Hier muß vor allem Wandel geschaffen werden, darauf hat *Trüper* schon im Jahre 1899 mit Nachdruck hingewiesen.[1]) Selbst über den Zeitpunkt der Aufnahme in die Schule bestehen heutzutage kaum glaubliche Abweichungen.

Sehr der Überlegung bedarf es auch, ob der successive Abteilungsunterricht, der unter Umständen seine Berechtigung haben mag, zur Forcierung der kindlichen Kräfte benutzt werden darf. (S. S. 14.) Das geschieht bei dem Bestreben, möglichst viele Kinder aus den Wiederholungsklassen wieder zu ihren Altersgenossen zurückzuführen. Werden Kinder, die zu Ostern ungenügende Kenntnisse im Rechnen aufwiesen, bis zum Herbst so gefördert, daß sie in dieser Zeit eine Stoffmenge von $1\frac{1}{2}$ Jahren bewältigen, so ist das geistiger Drill, der mit dem verständnisvollen Eingehen auf die Eigenart des Kindes, mit der »weitgehenden Individualisierung des differenzierten Schülermaterials« wenig zu tun hat. Dieses forcierte »Nachbringen« der Kinder muß man dem Privat-

[1]) *J. Trüper*, Eine Bankerotterklärung des Schulkasernentums. Evangelisches Schulblatt, 1879. Heft 11. — Siehe auch *,*, Mannheim im Zeichen der Schulorganisation. Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht, 1902. Oktoberheft.

unterricht des elterlichen Hauses überlassen. Es ist schwer verständlich, daß es von ärztlicher Seite gutgeheißen wird.[1]) Wohl besticht es den Nichtfachmann, zu billigen ist es aber nicht, da es nicht der Eigenart des Kindes, sondern nur dem Lernstoff gerecht wird.

Aus dem Gesagten geht hervor, daß mit der äußeren Organisation in Mannheim die innere Ausgestaltung des Schulwesens nicht gleichen Schritt hält. Sie kann es nicht, weil sie viel mehr Zeit und Erwägungen erfordert, als jene. Denn zu ihr gehört nicht in letzter Linie auch eine psychologische Unterrichtsmethode, die wieder weiter hinweist einerseits auf die Lehrervorbildung, andrerseits auf die Leitung der Schule, auf eine gesunde Dezentralisation, die es dem einzelnen Schulleiter ermöglicht, sich nicht nur eingehend mit den inneren Angelegenheiten zu befassen, sondern auch dauernde Berührung mit der Praxis zu behalten und in den Unterricht sachlich helfend und fördernd einzugreifen. Doch berühren diese Fragen schon das Gebiet der Schulverwaltung und können hier nicht erörtert werden.

Mitunter löste das Lesen der Gegenschriften bei mir das Gefühl aus, daß die scharfe Opposition zum Teil infolge der stark betriebenen Propaganda für die Ideen *Sickingers* und die nicht selten hervorgetretenen Übertreibungen und überspannten Erwartungen, die an die Reform geknüpft werden, entstanden ist. Mag dem sein, wie ihm wolle, den Eindruck gewinnt man bei ruhiger Beurteilung der Sachlage, daß *Sickinger* mit Ernst und bestem Wollen an die schwierige Frage herangetreten ist und mit weitem Blick ihre Bedeutung erfaßt hat. Werden die begonnenen Reformen Dr. *Sickingers* auch noch manche Wandlung erfahren, einen bedeutsamen Erfolg haben sie unzweifelhaft jetzt schon aufzuweisen, den ein Wort von *Herbart* treffend kennzeichnet: »Es muß alles, was mit Überspannung und Schwärmerei verkündigt und betrieben

---

[1]) S. Dr. med. *Moses*, Das Sonderklassensystem usw., S. 59.

wird, notwendig sinken; es hat seine Wirkung getan, nachdem es die Schlaffheit und Trägheit, welcher es zuerst entgegentrat, in Tätigkeit und Sorgfalt umgewandelt hat.«

Versuche ich zum Schlusse — wie es dem Zwecke dieser Arbeit entspricht — die Hauptergebnisse der Beurteilung in kurze Sätze zu fassen, so wären es etwa folgende:

1. Dem Verlangen nach einer möglichst weitgehenden individuellen Behandlung der Schüler zum Zwecke einer kräftigen körperlich-geistigen Entfaltung ihrer Anlagen ist prinzipiell zuzustimmen. Dasselbe gilt von dem Urteil, daß das bisher in nicht zureichendem Maße geschehen ist und mit zu der allgemein verbreiteten Repetentennot beigetragen hat.

2. Letztere ist von so verschiedenen Faktoren abhängig, daß ihr durch bloße organisatorische Maßnahmen, wie durch die Differenzierung der Schüler nach ihren Fähigkeiten, beziehungsweise Leistungen, nicht abgeholfen werden kann.

3. Diese Differenzierung ist nach dem heutigen Stande der pädagogischen Wissenschaft, wenn sie mit einiger Sicherheit und Gerechtigkeit gehandhabt werden soll, nur insoweit möglich, als man die krankhaft schwach begabten Kinder von den anderen abgesondert unterrichtet und erzieht. Die Frage des Hilfsschulwesens ist darum vor allem allseitig und gründlich zu erörtern und die sich ergebenden Forderungen, zu denen u. a. die Anstellung von Schulärzten gehört, sind möglichst bald zu verwirklichen.

4. Einer weiteren Scheidung der Schüler nach ihren Fähigkeiten müssen verschiedene Maßnahmen der äußeren Organisation und der inneren Ausgestaltung des Schulbetriebes vorausgehen.

5. Zu ersteren sind zu rechnen: a) die Verschiebung des Schulbeginns mindestens bis zum vollendeten 6. Lebensjahr; b) eine wesentliche Herabsetzung der Höchstzahl

der Klassenbestände, besonders in den Elementarklassen; c) die Durchführung der Klassen nach Altersstufen; d) eine genauere Regelung des Wechsels zwischen Ermüdung und Erholung, überhaupt der Einrichtungen für die körperliche Pflege, wie Turnen, Spiel, Schulreisen.

6. Die innere Ausgestaltung des Schulbetriebes bezieht sich vor allem auf eine gründliche Revision der Lehrpläne, wobei der Unterricht des ersten Schuljahres eine wesentliche Umwandlung in der Richtung zu erfahren hätte, daß nicht den Forderungen des praktischen Lebens, sondern dem Wesen und den Bedürfnissen des kindlichen Geistes in erster Linie Rechnung zu tragen ist. Die Handhabung dieses Lehrplanes setzt aber unbedingt eine psychologische Lehrweise voraus.

7. Würde trotz alledem — bisher liegen darüber keine Erfahrungen vor — noch ein nennenswerter Teil die gesteckten Ziele nicht erreichen, dann müßte mit gutem Recht eine weitere Differenzierung eintreten.

8. Ist die Zahl der Repetenten gering, dann werden sie — eine psychologische Methode vorausgesetzt — ohne nennenswerten Schaden die Klasse wiederholen können.

9. Ob — bei größerer Zahl — durch Sammlung der Repetenten in besondere Klassen oder durch andere Vorkehrungen den sich etwa noch zeigenden Übelständen abzuhelfen ist, wird am besten nach örtlichen Verhältnissen zu entscheiden sein. Die mit Wiederholungs- und Abschlußklassen angestellten Versuche werden dafür willkommene Erfahrungen liefern. Ist ihre allgemeine Einführung aus oben genannten Gründen auch nicht zu empfehlen, so kann in ihnen eine Gefährdung des Schulwesens, besonders auch der Einheitsschule, nicht erblickt und einer schroffen Ablehnung der ganzen Reform nicht zugestimmt werden.

10. Die Frage, wie die besonders gut begabten Kinder zu fördern sind, erledigt sich bei den Knaben im allgemeinen durch den Übergang der fähigeren Schüler auf höhere Schulen. Die wenigen noch verbleibenden guten

Schüler von ihren Altersgenossen zu scheiden empfiehlt sich aus Gründen der Miterziehung nicht. Besonderer Überlegungen bedarf diese Frage dagegen mit Rücksicht auf die Mädchenbildung.

Literatur.

Anmerkung. Die vollständigen Titel der bereits genannten Schriften sind in den Fußnoten nachzulesen. Im übrigen sei noch einmal auf das bisher erschienene ausführlichste Literatur-Verzeichnis in *Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb usw. S. 161 ff. hingewiesen.

a) Schriften Dr. Sickingers:

Dr. *A. Sickinger*, Organisation großer Volksschulkörper usw. Vortrag, gehalten in Nürnberg (1904).

Dr. *A. Sickinger*, Der Unterrichtsbetrieb in großen Volksschulkörpern usw. (1904), enthält alle anderen in der Abhandlung genannten Arbeiten Dr. Sickingers, auch Auszüge aus den Jahresberichten 1901/2 bis 1904/5.

b) Stimmen für das Mannheimer System, bezw. die Grundidee desselben.

J. Trüper, Eine Bankorotterklärung . . . (1899.)

W. Breucker, Errichtet Abschlußklassen! (1901.)

E. Hahn, Mittel und Wege, auch schwacher befähigte Kinder zur Erreichung des Zieles der einfachen Volksschule in den Hauptfächern zu bringen. — Sächsische Schulzeitung, 1901, No. 22—26.

* * * Mannheim im Zeichen der Schulorganisation. (1902.)

M. Wagner, Aus dem Mannheimer Schulbericht. — Noch etwas Statistik usw. Leipziger Lehrerzeitung, 1903.

M. Lutz, Schulorganisatorisches aus Mannheim. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht, 1903/4. No. 5.

O. Mayer, Eine zeitgemäße Organisation . . . Pädagogisch-psychologische Studien, 1903. No. 10/12.

M. Enderlin, Die Neuorganisation der Volksschule in Mannheim. Deutsche Schule, 1904. Heft 1 und 2.

E. Steinert, Einige Anregungen usw. — Bericht über die Organisation der Mannheimer Volksschulen. (1904.)

Dr. med. *J. Moses*, Das Sonderklassensystem . . . (1904.)

G. Bauer. Zum Mannheimer Sonderklassensystem. (1904.)

Dr. *B. Maennel*, Zur Frage der Schulorganisation. (1904.)

P. Noack, Scheidung der Schüler nach ihrer Leistungsfähigkeit. Pädagogische Zeitung, 1904. No. 44.

Ph. Klenk, Die Mannheimer Schulorganisation. Schulbote für Hessen, 1904. No. 23.
P. Gründer, Ein Vorschlag zur Verwendung der »Mannheimer Schulorganisation« ... (1905.)
M. Liermann, Ein Jahr in einer V. Abschlußklasse. (1905.)

c) Stimmen gegen das Mannheimer System.

M. Rödel, Zur Frage der Organisation ... (1900.)
H. Junge, Soll unsere Volksschule sich von Kl. III an in zwei Zweige von verschiedenen Zielen gliedern? Pädag. Reform, 1902. No. 47.
O. Lippold, Eine Sitzenbleiberstatistik ... (1903.)
R. Giger, Zur Errichtung von Fähigkeitsklassen. (1903.)
— —, Jahresbericht des Charlottenburger Lehrer-Vereins. (1902/3.)
Dr. *W. A. Lay*, Unser Schulunterricht im Lichte der Hygiene, und in verschiedenen Kapiteln der »Experimentellen Didaktik«. Wiesbaden, O. Nemnich, 1904.
G. Heydner, Die Scheidung der Schüler ... (1904.)
W. Paulsen, Schulstreit in Zürich. (1903.) — Die Ursachen der Mißerfolge ... (1904.) — Individuelle Erziehung und die Mannheimer Schulbewegung. (1904.)
J., Das Mannheimer Schulsystem. (1904.)
C. L. A. Pretzel, Gegen die Mannheimer Schulorganisation. (1904.)
H. Wigge, Das Mannheimer Schulsystem. (1904.)

Besprechung über vorstehendes Thema

in der

XIV. Hauptversammlung des Vereins der Freunde Herbartischer Pädagogik in Thüringen

am 24. und 25. April 1905 zu Erfurt.

An der Besprechung beteiligten sich außer dem Referenten folgende Herren: Prof. Dr. Rein-Jena, Direktor Trüper-Jena, Dir. Dr. Reukauf-Coburg, Rektor Hofmann-Coburg, Bürgerschullehrer Polz-Weimar, Bürgerschullehrer Bodenstein-Eisenach, Rektor Schubert-Altenburg, Rektor Wölfing-Themar, Rektor Pfeifer-Weißenfels, Schulrat Sieber-Meiningen, Mittelschullehrer Zeng-Erfurt, Lehrer Geisel-Nordhausen, Rektor Dr. Männel-Halle, Rektor Troll-Schmalkalden, Rektor Volkhardt-Oldisleben, Seminarlehrer Bittorf-Hildburghausen, Lehrer Kramer-Udestedt, Verlagsbuchhändler Mann-Langensalza.

Einleitend bemerkt der Vorsitzende: Die Besucher der vorjährigen Hauptversammlung werden sich erinnern, daß in dieser beschlossen wurde, Herrn Direktor Scholz nach Mannheim zu schicken. Dieser Beschluß ist ausgeführt worden. Herr Scholz hat drei Tage in Mannheim hospitiert, hat die einschlägige Literatur gründlich sich angesehen und ist dadurch imstande, die Versammlung über das Mannheimer Schulsystem zu informieren. Ich schlage vor, sogleich in die Verhandlung über die Leitsätze des Herrn Scholz einzutreten.

Leitsatz 1.

Dir. Scholz gibt zunächst eine kurze Vorbemerkung: Es könnte bei meiner Arbeit auffallen, daß die zwei Hauptteile, Darstellung und Beurteilung, so sehr verschieden ausgefallen sind, daß der 1. Teil weit umfangreicher als der 2.

dargestellt ist. Diese Tatsache wird durch zwei Gründe gerechtfertigt: 1. Es ist so viel über das Mannheimer Schulsystem geschrieben worden, daß ich unmöglich jemand zumuten konnte, allen den zum Teil wichtigen Äußerungen nachzugehen, welche sich in selbständigen Schriften und zahlreichen Zeitschriften zerstreut vorfinden. Diese Literatur wird ergänzt durch die neueste Schrift von Sickinger: »Mehr Licht und Wärme den Sorgenkindern unserer Volksschule. Ein Vermächtnis Heinrich Pestalozzis.« 2. Die Augenzeugen sind eigentlich auf Einzelheiten nicht eingegangen; darum habe ich den 1. Teil etwas umfangreicher ausgestaltet und konnte mich im 2. Teile auf das Notwendigste beschränken.

Dir. Scholz verliest hierauf den ersten Leitsatz. Siehe S. 54.

Bürgerschullehrer Polz-Weimar meint, man könne den 2. Satz der 1. These: »Dasselbe gilt etc.« nicht in dieser Fassung annehmen, da die Repetentennot nicht so allgemein sei, wie der Referent behauptet. Er weist aus den Verhältnissen der I. Bürgerschule in Weimar nach, daß nur ein geringer Prozentsatz der Schüler das Ziel nicht erreicht. Er möchte deshalb den 2. Satz ergänzt wissen durch den Zusatz »in den großen Schulkörpern« zwischen »Repetentennot« und »beigetragen hat«.

Dir. Scholz ist mit Herrn Polz insofern nicht einverstanden, als die I. Bürgerschule in Weimar nur einen Teil aller Volksschüler umfasse und schon eine Art Auslese bedeute, der Referent unter »Volksschule« dagegen im Sinne Sickingers die Gesamtschülerzahl einer Gemeinde verstanden habe.

Der Vorsitzende bittet um statistische Angaben über die Repetentennot in Thüringen. Aus seiner Erfahrung in Eisenach berichtet er, daß der Prozentsatz der Kinder, die das Ziel nicht erreichten, ein sehr großer war, so daß man sich über die kläglichen Resultate in der Fortbildungsschule nicht zu wundern brauchte. Doch kann das in den letzten Jahrzehnten anders geworden sein.

Bürgerschullehrer Bodenstein berichtet über die Repetentennot in Eisenacher Schulen. $^1/_3$ aller Kinder erreichen das Ziel des 8. Schuljahres nicht; einige werden schon aus der 4., mehr aus der 3. Klasse entlassen, etwa $^1/_5$ aller Kinder aus der 2. Klasse; nur $^2/_3$ erreichen den vollen Abschluß.

Rektor Schubert kann für Altenburg eine Abnahme der Repetentennot seit Einführung des Durchführungssystems und Verringerung der Klassenfrequenz feststellen.

Rektor Hofmann-Coburg kann eine allgemein verbreitete Repetentennot nicht anerkennen. Wo die Vorbedingungen eines rationellen Schulbetriebes gegeben seien, könne von einer allgemeinen Repetentennot niemals die Rede sein; einzelne Repetenten werde es zwar auch da geben, aber zu einer Repetentennot könne es schlechterdings da niemals kommen. Wo allgemeine Repetentennot konstatiert werden muß, steht man vor Symptomen, die auf äußerst bedenkliche innere Schäden im Schulbetrieb schließen lassen.

Rektor Pfeifer-Weißenfels ist der Ansicht, daß die Not der »Wiederholer« bei einem guten Lehrplane und nicht zu großer Schülerzahl nicht vorhanden ist. Es kommt auf die Behandlung des Unterrichts und auf die Handhabung der Versetzung an. Es ist jedenfalls ein Mißgriff, wenn die Versetzung derart ist, daß nach einem Zeitraum von 3—4 Jahren ein Jahrgang der Kinder völlig verschwunden, d. h. zurückgeblieben ist.

Rektor Troll berichtet aus Schmalkalden, daß von 62 Schülerinnen der Elementarklasse 12 sitzen geblieben sind, also 20 %; diese können also im achtklassigen Schulsystem das Ziel nicht erreichen. Von 94 Konfirmanden sind nur 48 nie sitzen geblieben: also 50 % haben das Ziel nicht erreicht.

Mittelschullehrer Zeng bemerkt, es sei schwer, nachzuweisen, ob Repetentennot allgemein vorhanden sei oder nicht, da in der einen Schule mild, in der andern streng bei der Versetzung geprüft werde. Es komme also auf den Maßstab an, der bei der Beurteilung angewandt werde. Aber auch die Verschiedenheit der Schulsysteme erschwert die Gewinnung eines klaren Bildes über die Repetentennot. Denn beim sechs- oder siebenstufigen System erhalte auch der Schüler, der die 1. Klasse erreicht hat, keinen Abschluß in seiner Schulbildung, wenn er nur 1 Jahr in der obersten Klasse gesessen hat; darum sind für eine solche Oberklasse mehrjährige Kurse zu fordern.

Lehrer Geisel: Auch in Berlin ist die Repetentennot ziemlich groß. Das ist auch der Grund, daß dort der Wunsch rege geworden ist, von dem achtklassigen auf das siebenklassige Schulsystem zurückzugehen.

Rektor Wölfing berichtet, daß in Themar keine Repetentennot vorhanden sei. In 11 Klassen einer siebenstufigen Schule sind von 515 Kindern 17 nicht versetzt worden.

Dr. Renkauf gibt als Grund für die gegenwärtig auch in Coburg noch herrschende Repetentennot an, daß noch

vor einigen Jahren die Unterklassen 70—80 Kinder, in einzelnen Fällen sogar noch mehr gezählt hätten. Er hofft aber, daß die Repetentennot verschwinden werde. Zu Ostern sind von 2849 Kindern 129 nicht versetzt worden.

Rektor Pfeifer bemerkt, daß die verschiedenen Ergebnisse bezüglich der Repetenten sich nicht selten durch die Eigentümlichkeit der Ortsbevölkerung erklären lassen werden, daß Orte mit gewerbtätiger Bevölkerung wohl weniger günstige Ergebnisse erbringen. In allen Verhältnissen aber wird die Durchführung der Klassen die Zahl der »Wiederholer« verringern.

Schulinspektor Schulrat Sieber berichtet, daß in Meiningen bis 20 % der Schüler sitzen bleiben. In achtklassigen Schulen könnten bei den jetzigen Lehrplänen unmöglich alle Kinder die oberste Klasse erreichen, selbst wenn jeder Lehrer nach bester Methode arbeite. Er hat aber die Erfahrung gemacht, daß in Industriegegenden die Kinder geistig lebendiger sind als in anderen. Ein Schüler dürfe nach Meiningischen Bestimmungen höchstens 2 Jahre zurückbleiben.

Direktor Scholz im Schlußwort zu These 1. Der bisherige Verlauf der Besprechung hat bewiesen, daß es eine Repetentennot gibt. »Wenn ich diese als »allgemein« gekennzeichnet habe, so muß ich darauf hinweisen, daß nicht nur aus Thüringen, sondern aus ganz Deutschland, ja auch aus benachbarten Kulturländern, z. B. Österreich, Dänemark und Schweden Nachrichten über die Repetentennot vorliegen. In Dänemark sitzen höchstens 35 Kinder in der Klasse, in Schweden ist der Durchschnitt 25—30 Kinder, und doch ist eine Bewegung zur Beseitigung der Repetentennot in beiden Ländern, besonders in Stockholm, stark im Gange. Von Wien habe ich dasselbe gehört. Unter Repetenten habe ich an diejenigen Schüler gedacht, welche das Ziel überhaupt nicht erreichen. Ich werde versuchen, im Laufe des nächsten Jahres statistisches Material über die Repetentennot in Thüringen zusammenzustellen und dieses den Mitteilungen beizufügen.

Leitsatz 2.

Direktor Scholz bemerkt einleitend: These 2 ist sehr wichtig: Sie ist die Antwort auf die Frage: Können organisatorische Maßnahmen der Repetentennot abhelfen?[1]) Ich füge

[1]) Vgl. Nachwort S. 80, Ziffer 2.

gleich hinzu, daß diese Frage nicht so zu verstehen ist, als ob der Vertreter dieser Idee, Dr. Sickinger, von den anderen Faktoren nichts wüßte oder nichts wissen wollte. Ich richte mich nur gegen die zu einseitige Betonung, gegen die einseitige rein äußerliche Scheidung der Schüler. Ursprünglich hatte er den Gedanken, die Schüler nach Fähigkeiten zu trennen. In der Theorie scheidet er gut-, mäßig- und schwachbegabte Kinder. In der Praxis scheidet er die Schüler mit »ungenügenden Leistungen«, also die Sitzenbleiber, von den »versetzungsreifen«. Das ist eine bloß organisatorische Maßnahme, aber keine Lösung der Frage.

Rektor Hofmann-Coburg ist mit Scholz einverstanden, daß durch eine bloß organisatorische Maßnahme[1]) diese Frage nicht gelöst werden könne. Die Hauptsache liege im Lehrplan und in dem Lehrverfahren. Sickingers Ansicht, daß Lehrer, die zur Führung einer Mittel- oder Oberklasse nicht mehr in wünschenswertem Maße befähigt seien, in der Elementarklasse noch Befriedigendes leisten könnten,[2]) kennzeichne deswegen zur Evidenz seinen ganzen Reformplan. Die Sache sei doch gerade umgekehrt richtig. Da wo der größte Kräfteverbrauch stattfindet und wo sich das größte Lehrgeschick notwendig macht, müssen die tüchtigsten und kräftigsten, aber nicht die verbrauchten Lehrer hingestellt werden. Und vollends in Mannheim bei der großen Anzahl von Unterrichtsstunden bei den Kleinen! Solche pädagogische Grundsätze wie der oben bezeichnete von Sickinger müßten von praktischen Schulmännern energisch zurückgewiesen werden.

Direktor Trüper: Die Hauptfrage ist hierbei, ob die Repetentennot da sein muß oder nicht. Sie muß da sein, weil die Kinder nicht gleich befähigt sind an Intelligenz und im Willensleben. Sie wird geringer sein, wo schlichte, einfache, gesunde Verhältnisse, größer, wo Fabrikverhältnisse vorherrschen, oder wo aus andern Ursachen sich eine bald mehr bald weniger degenerierte, heimatlose oder sonst intellektuell oder ethisch minderwertige Bevölkerung ansammelt, wie in den großen Städten. Wenn Sickinger diese Frage lösen wollte, so durfte er diese Verhältnisse nicht unberücksichtigt lassen und mußte auch die Lehrplanreform von diesem Gesichtspunkte aus in Angriff nehmen.

Rektor Schubert: Die äußerste Konsequenz des Sickinger-

[1]) Vgl. Nachwort S. 80, Ziffer 2.

[2]) Vgl. Nachwort S. 87, Ziffer 15.

schen Systems führt zu dem sozialdemokratischen Schulprogramm, daß jedes Kind die seiner Befähigung entsprechende Bildungsmöglichkeit erhalte, also jedes arme befähigte Kind die höhere Schule und auch die Universität besuchen könne. Dieses Schulprogramm ist zwar ideal gedacht, beruht aber doch auch auf einer falschen intellektualistischen Grundlage; denn nicht die Begabung allein macht für die führenden Stellen im Staate tüchtig. Aber man kann gewiß anerkennen, daß es wünschenswert ist, daß recht vielen begabten armen Kindern der Weg zur höheren Schulbildung erschlossen werde. Seite 29 der Mitteilungen No. 26 [1]) sagt nun Sickinger: »Diese erweiterte Schulabteilung soll nicht eine Domäne der Bemittelten, sondern eine Schule der Befähigteren sein.« Diesem Grundsatz wird Sickinger untreu durch die Einrichtung der Vorbereitungsklassen, denn da entscheidet nicht die natürliche Befähigung der Kinder, sondern der Geldbeutel der Eltern. Wenn er nach Seite 27 der Mitteilungen das gleiche Recht auf Bildung so interpretiert, daß dieses Recht nicht in dem Anspruch auf denselben Bildungsgang, sondern in der gleichen Möglichkeit für jedes Kind besteht, daß es innerhalb der obligatorischen Schulpflicht die seiner natürlichen Leistungsfähigkeit entsprechende Ausbildung erhalte, so durfte er nicht Vorschulklassen innerhalb der Volksschule einrichten, sondern mußte für alle Kinder den gemeinsamen Unterbau bestehen lassen.

Bürgerschullehrer Polz vergleicht Dr. Sickinger mit einem Allopathen, der wohl die äußere Krankheit durch äußere Mittel zu heilen sucht, aber die inneren Krankheiten nicht erkannt hat. Der Kernpunkt in dieser Frage liege im Lehrplan, in der Durchführung der Klassen und in der Verringerung der Schülerzahl.

Rektor Troll: Sickinger scheint die Repetentennot beim Zusammenbleiben aller Schüler für unabwendbar zu halten. Wenn das zutreffend ist, so muß man Sickingers Idee gut heißen. Wenn wir heute zu der Überzeugung kommen, daß die Ursachen der Repetentennot beseitigt werden können, dann müssen wir seine Idee verwerfen. Wenn der Prozentsatz der Sitzenbleiber ein geringer ist, dann brauchen wir keine besondere Maßnahmen; denn das Ausscheiden Weniger

---

[1]) Gemeint sind die »Mitteilungen des Vereins der Freunde Herbartischer Pädagogik in Thüringen«. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

ist eine Erscheinung, die jeder Kulturkörper zeigt. Und diese Wenigen werden, wenn auch allgemeiner als jetzt, nach den Hilfsschulen abgestoßen.

Rektor Volkhardt-Oldisleben hat das eigentümliche Gefühl, als ob Sickinger zu viel Gewicht auf das Wissen lege und die Herzensbildung dabei vernachlässige.[1])

Rektor Dr. Maennel-Halle: Sickinger hat erklärt, er habe diese scheinbar äußerliche Organisation vorgenommen, um den schweren Übelständen, die durch die Repetentennot heraufbeschworen wurden und die er als drückende Last empfand, augenblicklich abzuhelfen nach dem Wort: Wer schnell hilft, hilft doppelt. Er ist sich wohl bewußt, daß seiner äußeren Organisation eine innere Reform des Lehrplans folgen muß. Aber dazu gehört Zeit. Sickinger ist durchaus nicht der pädagogische Charlatan, wie er von seinen Gegnern verschrien worden ist.

Rektor Wölfing erblickt eine Ursache der Repetentennot in der verkehrten Art der Versetzungsprüfung. Wie wird denn in vielen Schulen festgesetzt, welche Schüler sitzen bleiben oder versetzt werden? Da gibt der Lehrer der folgenden Klasse ein Diktat, korrigiert es und bestimmt nach der Anzahl der Fehler, wieviel Schüler versetzt werden können. Von diesem Stundpunkte aus hält er die in Aussicht gestellte Statistik für nicht stichhaltig.

Direktor Scholz: Aus der Besprechung geht hervor, daß man mir zustimmt in der Anschauung, daß die Frage der Repententennot nicht durch bloße organisatorische Maßnahmen gelöst werden kann. In Herrn Trüpers Ansicht, daß bei der jetzigen Organisation eine Repetentennot wegen der Verschiedenheit der psychischen Fähigkeiten der Schüler vorhanden sein müsse, liegt ein Widerspruch zu seinen Ausführungen in der Vorversammlung, nach welchen man beide Geschlechter gemeinsam unterrichten müsse, gerade weil sie geistig sehr verschieden sind. Daß Sickinger nach der Ansicht des Herrn Schubert der Verwirklichung des sozialdemokratischen Schulprogramms zusteuert, das ist eine Annahme, welche der Sache Sickingers nicht gerecht wird. Sickinger geht darauf aus, daß jedes Kind seiner Fähigkeit gemäß so viel wie möglich gefördert werden müsse und daß aus nationalökonomischen Gründen die Kräfte in einem Staate so viel wie möglich zu entfalten und zu nutzen sind.

---

[1]) Vgl. Nachwort S. 89, Ziffer 17.

Sickinger erklärt selbst seine organisatorischen Maßnahmen für Anfänge, hofft aber auf einen immer weitergehenden Ausbau. Deswegen entsprechen auch die Vorbereitungsklassen noch nicht seiner Absicht; er sieht sie nur als einen Notbehelf an und will dadurch dem Vorschulwesen entgegenarbeiten. Daß das Wissen bei Sickinger eine zu große Rolle spielt und die Gemütsbildung zurücktritt,[1]) habe ich in der Beurteilung ausgeführt. Dr. Männel stimme ich darin bei, daß Sickinger schnell helfen wollte, denn er hat Mißstände vorgefunden. Wenn man aber ein Heilmittel für seine lokalen Verhältnisse gefunden hat, dann sollte man es nicht mit solchem Nachdruck für alle andren Schulverhältnisse empfehlen, dann sollte man eine Sache, die so wenig ausgereift ist, nicht als eine nationale, ja sogar internationale betreiben. Hat man doch Mannheim in übertriebener Begeisterung als das deutsche Burgdorf, Sickinger als den Vollender des Werkes Pestalozzis bezeichnet. Dann liegt allerdings die Gefahr nahe, daß andere wichtige innere organisatorische Fragen zurückgestellt werden, wenn das bisher Geleistete schon so vollkommen ist.

Dr. Maennel nimmt Sickinger in Schutz gegen unberechtigte persönliche Angriffe in der pädagogischen Presse.

Der Vorsitzende: Das persönliche Moment können wir in unserer Frage ausscheiden. Ich mache aufmerksam auf das, was diese Organisation erst recht lebensfähig macht, daß jedes Kind seiner Fähigkeit nach die beste Bildungsmöglichkeit erhält, damit immer frische Kräfte von unten in die führenden Schichten hineinwachsen. Das ist dadurch zu erstreben, daß man wie in Nordamerika die Grenzen zwischen den einzelnen Schulgattungen nicht so streng zieht; denn dort kann jedes Kind die Ausbildung erhalten, die seinen Fähigkeiten entspricht. Wenn wir uns in diesem Gedankengange mit einzelnen Punkten des sozialdemokratischen Schulprogramms berühren, so ist das nur wünschenswert, denn durch Anerkennung berechtigter Forderungen gelingt es uns vielleicht, die Arbeiterschaft wieder für nationale Mitarbeit zu gewinnen.

Leitsatz 3.

Direktor Scholz begründet These 3. Diese bezieht sich auf die Frage der Hilfsschule. Ich wünsche den 1. Satz der

[1]) Vgl. Nachwort S. 89, Ziffer 17.

[2]) Vgl. Nachwort S. 85, Ziffer 14.

These so zu verstehen: Die Psychologie ist heute noch nicht so weit, daß sie die Frage der Scheidung der Kinder nach ihrer Begabung entscheiden könnte. Die Darlegungen Lays, des Hauptvertreters der experimentellen Didaktik, und Meumanns in der experimentellen Pädagogik sprechen für diese Annahme. Die Fragen: Was ist Intelligenz? Welches ist der Inhalt der Intelligenz? Welches ist der Gradmesser für die Scheidung der Intelligenzen? usw. müßten erst genügend beantwortet werden, wenn man mit einiger Sicherheit und Gerechtigkeit die Differenzierung vornehmen wollte. Selbst die Scheidung der krankhaft schwachbegabten von den normalbegabten Kindern ist schwierig und noch nicht gelöst. Wollen wir also hier etwas tun, so müssen wir die Frage des Hilfsschulwesens kräftig unterstützen. Vielleicht empfiehlt es sich, eine Eingabe um Förderung des Hilfsschulwesens an die Thüringer Regierungen zu richten.[1])

Mittelschullehrer Zeng: Ich glaube, wir können dem Referenten vollständig zustimmen, daß eine Scheidung der Kinder nach der Begabung schwer auszuführen ist. Sie erfordert vor allen Dingen psychologisch geschulte Lehrer. Diese Scheidung wird aber in Mannheim aus diesem Grunde um so schwieriger, weil hier in der Unterstufe, wo in der Hauptsache die Trennung eintritt, nach Sickingers Meinung die abgebrauchten Lehrer unterrichten sollen. Das ist ein Widerspruch in sich selbst. Mehr Erfolg verspricht eine gründliche Erörterung des Wesens und ein besserer Ausbau der Hilfsschule, die in Preußen bereits in guter Entwicklung begriffen ist.

Direktor Trüper: Bei der Schulorganisation kommt es darauf an, daß jedes Kind auf Grund seiner besonderen Begabung zu seinem Rechte kommt. Weit mehr Berücksichtigung verdienen z. B. die Kinder, die schwach begabt sind im Wollen, wie auch die, welche körperlich zart sind. Diese werden bei unserm heutigen, fast nur die intellektuellen Leistungen ins Auge fassenden Erziehungssystem vernachlässigt. Ein Beweis dafür ist die große Zahl, die die Gefängnisse füllen und der Prostitution zum Opfer fallen. Ihnen fehlt von früh auf die nötige Fürsorge und der nötige Schutz. Darin liegt das große Verdienst Sickingers, daß er nach dieser sozial-pädagogischen Seite hin auch mithelfen will, und daß er auf die Beachtung aller dieser Anomalien hinweist und

[1]) Ist mittlerweile erfolgt. Der Verf.

ihnen in den »Förderklassen« Rechnung tragen will. Nur kommt es bei der Scheidung darauf an, daß wir uns vom bloßen Intellektualismus freimachen.

Direktor Dr. Reukauf: Die Anregung des Referenten, das Hilfsschulwesen mehr zu fördern, möchte ich warm unterstützen, ebenso den Vorschlag, eine Eingabe an die Regierungen behufs Errichtung von Hilfsschulen zu richten. Ausscheidung der krankhaft schwachbegabten Schüler aus unsern Schulen ist dringend erforderlich. Allerdings ist schon allein die Ausscheidung dieser Kinder nicht leicht wegen der vielfach hervortretenden einseitigen Begabung der Schüler in den verschiedenen Lehrfächern. Manche Schüler arbeiten erfahrungsgemäß im Sachunterricht und im Deutsch flott mit, versagen aber vollständig im Rechnen, doch kommen auch Fälle vor, daß ein Kind zwar im Sachunterricht und im Deutschen versagt, aber geläufig rechnet.

Oberlehrer Landmann bemerkt, daß es nach seiner Meinung in Mannheim nicht immer die schwach Befähigten sein könnten, die in die Förderklassen kommen; denn diesen sei es kaum möglich, daß sie in $^1/_2$ Jahre das Pensum von $1\,^1/_2$ Jahren erreichten.

Rektor Dr. Maennel: Direktor Scholz hat eine Statistik, betreffend der Repetentennot, in Aussicht gestellt; ich möchte eine Ergänzung dazu empfehlen, dahingehend, ob die Einrichtung der Hilfsschule die Sitzenbleiber vermindert hat? Ich glaube das nicht. Ein Vorzug des Mannheimer Systems ist es gerade, daß es den begabten Kindern, die infolge der Freizügigkeit oder Krankheit zurückbleiben, Gelegenheit bietet, wieder in die Hauptklassen einzurücken.

Polz: Ich vermisse die wissenschaftliche Grundlage, nach der in Mannheim differenziert wird. Bis heute ist es noch nicht gelungen, Schülertypen physio- und psychologisch zu analysieren; wenn man aber die verschiedenen Schülertypen nicht wissenschaftlich zu begründen vermag, dann darf man eine solche Einteilung auch nicht ein- und durchführen. S. 12 der Mitteilungen No. 26 finden Sie ein treffliches Beispiel für meine Behauptung; entweder war der auf dem Erhebungsbogen angegebene »Mangel an Begabung« nicht vorhanden, oder die Mannheimer Lehrer sind wahre Hexenmeister! Selbstverständlich muß das Hilfsschulwesen weiter ausgebaut werden.

Direktor Scholz im Schlußwort zu These 3: So weit meine Erfahrung reicht, ist trotz der Absonderung der krankhaft begabten Kinder eine Verminderung der Repetentennot

nicht erzielt worden. Was die Rückversetzung aus den Sonderklassen betrifft, so ist es schwer verständlich, wenn von den Schülern einer Klasse 11 als schwach begabt bezeichnet werden, und diese trotzdem das Ziel von $1\frac{1}{2}$ Jahren in $\frac{1}{2}$ Jahre erreichen.[1]) Das kann nur die Folge davon sein, daß man bei der Beurteilung der Befähigung nicht im stande ist, den richtigen Maßstab anzulegen.

Leitsätze 4—6.

Auf Vorschlag des Referenten werden die Leitsätze 4—6 im Zusammenhange besprochen.

Scholz begründet kurz die Thesen. Zu 5a bemerkt er, das Einschulungsalter ist sehr verschieden, nicht nur innerhalb der einzelnen Staaten Thüringens, sondern auch in Preußen, z. B. im Reg.-Bez. Wiesbaden, zu 5b ebenso die Schülerzahl. Sie beträgt in Mannheim in den Hauptklassen durchschnittlich 45, in einer sehr großen Zahl von Elementarklassen Berlins 60—69! Zu 5c: Es gibt jetzt immer noch verhältnismäßig wenige Schulen, in denen die stufenweise Durchführung der Klassen eingeführt ist. Die Besprechung von These 5a + b kann heute ausgelassen werden, da diese Fragen im nächsten Jahre verhandelt werden.

Rektor Troll wünscht über die Gestaltung des Lehrplans im Mannheimer Schulsystem Auskunft. Herr Scholz sagt in seinem Referat (S. S. 50): »Wenn der Religionslehrplan der Sonderklassen von der Schulbehörde besonderes Lob erntet« usw. Daraus war zu schließen, daß die Förderklassen einen besonderen Lehrplan haben. Ist das der Fall oder bleibt es den Klassenlehrern überlassen, welche Stoffe sie durchnehmen wollen?

Scholz: Es besteht für die Förderklassen kein geschlossener Lehrplan, der nach bestimmten Grundsätzen entworfen ist. Der Lehrplan der Hauptklassen ist auf die Förderklassen von den betreffenden Lehrern nach der Anweisung Sickingers »mit gut scheinenden Modifikationen« einfach zu übertragen. Man arbeitet wohl an einem neuen Lehrplane, will aber erst den gesetzlichen Lehrplan für Baden abwarten, ehe man ihn herausgibt. Sickinger hat allerdings auf dem Gebiete, das er mit besonderer Vorliebe kultiviert, nämlich auf dem des Rechnens, Änderungen schon jetzt vorgenommen.

---

[1]) Vgl. Nachwort S. 88, Ziffer 16.

Direktor **Trüper** ist mit den Vorschlägen des Herrn Scholz einverstanden, möchte aber noch auf einige Punkte aufmerksam machen. Nicht das ist das Wichtigste, daß die schwachen Kinder ausgesondert werden, sondern daß in irgend einer Weise Fürsorge für diese getroffen wird. Wie? das muß dem persönlichen Urteil des Lehrers überlassen werden. Wir müssen dabei das Hauptgewicht auf die Entfaltung der ganzen Persönlichkeit legen, also u. a. auch die Zucht, die Erziehung im engeren Sinne, mehr ins Auge fassen und nicht bloß das Einpauken von Wissensstoffen. Gegenüber dem in der ganzen Frage noch immer vorherrschenden didaktischen Materialismus möchte ich die Seite der Erziehung besonders betont wissen und dabei auch auf die leibliche Fürsorge hinweisen.

Rektor **Volkhardt**: Die Besprechung hat mir insofern gefallen, als sie die Augen geöffnet hat für die Stoffülle, die im Mannheimer Lehrplane, z. B. im Rechnen, zu Tage tritt; sie ist schuld an vielen Krankheiten. Ferner wünsche ich, daß man bei der nächsten Versammlung der »ungeteilten Unterrichtszeit« bezüglich ihres Segens wie ihrer Nachteile recht scharf ins Auge sieht.

Bodenstein fragt den Referenten: Nach welchem Prinzip sind im Mannheimer Lehrplan die Lehrstoffe angeordnet? Ich vermute nach konzentrischen Kreisen; denn nur unter dieser Voraussetzung halte ich es für möglich, daß das Kind in $^1/_2$ Jahre die Stoffe von $1\,^1/_2$ Jahren nachlernt.

Dr. **Reukauf** möchte die vom Referenten angegebenen Maßnahmen der äußeren Organisation nach zwei Seiten hin ergänzen. Da die Hauptschwierigkeit in den unteren Klassen erfahrungsgemäß in der Bewältigung der Fertigkeiten liegt, empfiehlt es sich, für die Schwächsten Nachhilfestunden für das 1. bis 3. Schuljahr und zwar für jede Klasse 2 Stunden wöchentlich im Deutsch und Rechnen einzurichten. Die Stunden werden vom Klassenlehrer erteilt, der je nach Bedürfnis die infolge schwacher Befähigung, Krankheit oder anderer Ursachen Zurückgebliebenen zum Nachhilfeunterricht solange heranzieht, bis diese nachgebracht sind. Der Nachhilfeunterricht in dieser Art ist in Thüringen zuerst durch Rektor Bauer in Erfurt eingerichtet worden. Seit 2 Jahren besteht er auch in Coburg und hat sich da durchaus bewährt. — Die zweite Ergänzung besteht in der Forderung, daß gerade die tüchtigsten Lehrer in den Unterklassen beschäftigt werden. Begründung hierfür erscheint überflüssig.

Rektor Hofmann-Coburg möchte These 5 noch durch 5e ergänzt wissen: »eine mehrjährige praktische Ausbildung der Rektoren und Schulinspektoren in der Elementarklasse«, weil es beim besten Willen oft am rechten Maßstabe bei der Beurteilung der Leistungen der Schüler auf dieser Stufe fehlt. Immer und immer wieder wird ein neuer Rekord aufgestellt auf Kosten der Lernfreudigkeit und Gesundheit unserer Kleinen. Es werden an die Kleinen sehr oft Anforderungen gestellt, die sie beim besten Willen nicht erfüllen können und anstatt zu loben, sollte der Rektor oder Schulinspektor lieber drohend den Finger erheben und sich mit Nachdruck ein solches »Presto« verbitten. Die richtigen Maßstäbe bekommt man nur in der Werkstatt selbst. — Bezüglich des Lehrplans hält er es für notwendig, daß die Stoffe zweimal durchlaufen werden. Bei dem jetzigen einmaligen Durchlaufen der Stoffe ist das Mißverhältnis bloß verschoben; denn jetzt fehlt eben unten, was früher oben fehlte.

Rektor Pfeifer äußerte sich in Beziehung zur Lehrplanfrage, wie folgt. Wenn man den Unterricht in Herbart-Stoyscher Weise nach dem Stufengesetze der Propädeutik (oder Vorbereitung), der geschichtlichen oder tatsächlichen Einführung und der weiterführenden Vertiefung organisiert — wie ich dies in meinen Lehrplänen durchgeführt habe —, so ist die Gefahr der »Wiederholer« beseitigt; denn es erhalten dann z. B. alle Schüler bis zum Abschlusse der 3. Klasse im achtklassigen Schulsysteme eine abgeschlossene, harmonische Ausbildung nach Maßgabe des Prinzips der kulturhistorischen Stufen. Ein Anfrücken der schwächeren Kinder zur II. und I. Klasse ist in keiner Weise erforderlich, und bei einem ordentlichen Lehrplane und der Durchführung der Klassen ist die Zahl der Schüler, welche nicht die 3. Klasse erreichen, äußerst gering.

Rektor Schubert wendet sich gegen die straffe Zentralisierung des Mannheimer Systems.[1] Der Leiter des Schulwesens hat alle Fäden in seiner Hand. Die Oberlehrer sind nur Mittelinstanz zwischen den Klassenlehrern und der Oberleitung, die »Windhunde« des Stadtschulrates. Das Ganze kommt mir vor wie eine »Stadtschulkaserne«, wie eine »Schulfabrik«. Wo bleibt da die Schulgemeinde? Wir müssen dafür sorgen, daß diese Schulgemeinde auch für die großen Städte nicht verloren geht. Dörpfelds Forderungen müssen

[1]) Vgl. Nachwort S. 90, Ziffer 18.

auch hier mehr berücksichtigt werden. Wir haben doch in den Großstädten in den einzelnen Kirchengemeinden Kirchenvorstände, warum nicht auch Einzel-Schulvorstände? Dort in Mannheim herrscht eine bürokratische Einrichtung (Stadtschulrat und Stadtschulkommission), die in der Herbartischen Schule mit ihrer Lehre von den Erziehungsinteressenten immer bekämpft worden ist. Der Gesamtleiter möchte gern alle Fäden in der Hand haben, er findet darin natürlich Gegenliebe beim Oberbürgermeister, weil es bequemer ist, von einer Zentralkanzlei (Schulhaus K V [1]) womöglich mit 17 Telephonen an die 17 Oberlehrer alles »einheitlich« zu regeln. Man unterschätzt ganz die Imponderabilien, die sich in dem Verhältnis von Schulleiter und Lehrerkollegium, zwischen diesem und dem Elternpublikum ausbilden. Jeder Schulleiter mit seinem von den Eltern gewählten Einzelschulvorstand sollte möglichst freie Hand und Selbständigkeit haben, damit sich ein individuelles Schulleben entwickelt. Lebendiges Interesse an Schulangelegenheiten entsteht nur in einer wahren kleineren Schulgemeinde. Rolle, Barth, Dörpfeld haben doch nicht umsonst geschrieben. In Mannheim aber gibt es nur einen »Gesamtschulkörper«. Und wie schauderhaft! [1]) Auf S. 19 des Referates heißt es: »Es kann vorkommen, daß Schüler aus demselben Hause oder derselben Familie räumlich ganz getrennten Schulen zugewiesen werden, wenn usw.« Also die 17 Schulabteilungen sind keine selbständigen Schulsysteme. Hier stehen sich zwei ganz verschiedene pädagogische Grundauffassungen gegenüber: In Mannheim heißt es: »Jedes Kind muß die bestmögliche Bildungsgelegenheit aufsuchen,« in unseren Kreisen: »Das Kind soll in der Wärme und Liebe einer Erziehungsgemeinschaft aufwachsen!« In Mannheim gibt es keine Schulgemeinde; das Recht der Elterninteressenten wird dort ganz illusorisch; auf Grund der Erhebungsbogen wird ein Kind No. (so und so viel) einer Schulabteilung eingegliedert. In der richtigen Schulgemeinde (das sind die Eltern einer Bezirksschule, deren Lehrer und Kinder und der Einzelschulvorstand dieser Schule) werden auch die schwachen Kinder getragen und gefördert, eventuell durch Nachhilfe mit fortgebracht. Ich erkenne auch das Recht der begabten Kinder an; für die errichte man Schulen mit höheren Zielen, aber man zerstöre nicht die Schulgemeinde. Mit Recht betont Scholz, daß die innere Ausgestaltung des

---

[1]) Vgl. Nachwort S. 91, Ziffer 18.

Mannheimer Schulwesens die gesunde Dezentralisation vermissen lasse, die es dem einzelnen Schulleiter ermöglicht, sich nicht nur eingehend mit den inneren Angelegenheiten zu befassen, sondern auch dauernde Berührung mit der Praxis zu behalten und in den Unterricht sachlich helfend und fördernd einzugreifen. Den einzelnen Schulleitern muß mehr Selbständigkeit gewährt werden.

Rektor Dr. Männel sieht die Einrichtung der Nachhilfestunden und der Nebenklassen als Flickwerk an. In Berlin komme man davon ab; man richtete dort Hilfsschulklassen ein. Denn schwache Kinder in der freien Zeit durch Überstunden beschäftigen, das hieße Magenkranken eine starke Diät verordnen.

Dr. Renkauf erwidert: Die Nachhilfestunden, wie sie in Coburg eingerichtet sind, sind nicht mit den Berliner Nachhilfeklassen zu verwechseln. Nachhilfestunden erteilt in Coburg der Klassenlehrer, und zwar werden etwa 6 bis 8 Kinder gemeinsam unterrichtet. Wenn die Unterklassen eine geringe Stundenzahl haben (bei uns 12 im 1., 18 im 2. Schuljahr), dann ist eine Überbürdung durch zwei weitere Stunden ausgeschlossen. Und wenn der Klassenlehrer, der die Kinder genau kennt, den Unterricht erteilt, dann ist die Möglichkeit geboten, daß auch das schwache Kind seiner Natur nach behandelt wird.

Rektor Troll bezeichnet es als »himmelschreiend«, daß die beiden Elementarklassen, wie Herr Scholz Seite 6 seines Referates berichtet, nur je einen Lehrer haben, der wöchentlich im ersten Schuljahr 19½, im zweiten 21½ Stunden, zusammen also 41 Stunden zu unterrichten habe. Da ist es kein Wunder, wenn die Repetentennot groß ist; denn die Erteilung eines gründlichen Unterrichtes ist dabei ausgeschlossen.

Seminarlehrer Bittorf: Ich wende mich gegen die Nachhilfestunden, weil man dadurch dem eigentlichen Übel aus dem Wege geht. Wir zwingen im Nachhilfeunterricht gerade die schwachen Kinder, daß sie Dinge leisten sollen, die sie nicht leisten können. Wir Lehrer sind vielfach selbst schuld an der Repetentennot und zwar damit, daß wir in falschem gegenseitigen Wetteifer in den Fertigkeiten, in der »Normalwortdressur« die Kinder überbürden. Das Hauptgewicht muß mehr auf das Sachliche gelegt werden. Wir müssen sodann mehr Fühlung mit den Eltern nehmen und diese in Elternabenden über unsere Arbeit aufklären, da sie dieselbe bisher

nur bemessen können nach dem, was die Kinder auf der Tafel mit nach Hause bringen.

Direktor Scholz im Schlußwort zu Leitsatz 4—6. Mit Herrn Trüper bin ich der Ansicht, daß nicht Aussonderung der Schwachen, sondern Fürsorge das Wichtigste ist. In diesem Sinne äußert sich auch Superintendent Rolle-Gräfenthal in einer Zuschrift an den Verein. Zu der Frage, wie es möglich ist, daß in Mannheim die Schüler aus den Förderklassen in die Hauptklassen zurücktreten können, ist folgendes anzuführen: Die Hauptklasse rechnet im 1. Schuljahre im Zahlenraume von 1—20. Die Wiederholungsklasse hat dasselbe Ziel. Wie kann sie nun mehr leisten? Durch den successiven Abteilungsunterricht, den ich Seite 10 der Mitteilungen erklärt habe. Das dort angeführte Beispiel ist nur so zu erklären, daß die Schüler zur Erreichung des Rechenpensums von einem tüchtigen Lehrer gedrillt werden. Hier trifft es allerdings zu, daß kranken Magen mehr zugemutet wird als gesunden. Es sind zwar weniger Schüler in der Klasse, aber dafür ist die Arbeit wieder intensiver. Das ist sehr bedenklich und widerspricht dem hygienischen Prinzip der Organisation. Wird die intellektuelle Förderung dieser Kinder mit Maß betrieben, dann wirkt sie wohltätig auf das Gemütsleben derselben ein, denn sie arbeiten mit größerer Freudigkeit. Das ist auch die Entgegnung Sickingers auf den Vorwurf seiner Gegner, daß der successive Abteilungsunterricht zu sehr auf das Wissen zugespitzt sei und daß dadurch die Seite der Zucht zu kurz komme. Dabei stützt er sich geschickt auf Herbart. — Gegen Nachhilfestunden läßt sich nichts sagen, sofern die Kinder dadurch nicht überbürdet werden. Sie bleiben aber immer ein Notbehelf. Herr Pfeifer hat auf den Lehrplan seiner Schule hingewiesen und behauptet, daß die Schüler der 3. Klasse eine »völlige, abgeschlossene, harmonische Bildung« erhielten. Ich gestehe, daß mir der Inhalt für diesen auch von Sickinger oft gebrauchten Begriff eines »abgerundeten«, »harmonischen«, »schulmäßigen« Abschlusses fehlt. Man versuche nur festzustellen, was darunter zu verstehen ist. — Das Prinzip der Zentralisation ist in Mannheim allerdings streng durchgeführt. Auch nach meiner Auffassung kann das für den inneren, methodischen Betrieb, für die erziehliche Seite der Schularbeit sehr leicht verhängnisvoll werden. Sickinger stützt sich mit seinem System auf Pestalozzi. Er zitiert zu seinen Gunsten Pestalozzis Schuleinrichtung in Burgdorf. Mit Unrecht; denn

schon die bloße Mitteilung von Soyaux, daß es in Burgdorf eine bestimmte Klasseneinteilung nicht gebe, dafür aber 5 bis 6 Gruppen von Kindern gebildet seien, welche sich nach jeder Stunde auflösten und, je nachdem es ihre verschiedenen Geistesbedürfnisse erforderten, wieder neugruppierten, zeigt den weiten Abstand zwischen Burgdorf und Mannheim. Wir sind an großen Schulkörpern gar nicht in der Lage, die Schüler in dieser Weise zu gruppieren.

Leitsätze 7—10.

Rektor Pfeifer bemerkt kurz gegenüber Herrn Scholz, daß er bereits festgestellt habe, was unter einer abgeschlossenen, harmonischen Bildung im Sinne seiner Lehrplantheorie nach dem Stande der 3. Klasse zu verstehen sei.

Mittelschullehrer Zeng berichtet über die Einrichtung des Nachhilfeunterrichts in den Erfurter Volksschulen. Der Nachhilfeunterricht wird auch in Erfurt in den drei ersten Schuljahren in zwei wöchentlichen Stunden von dem Klassenlehrer selbst erteilt. Man hat damit gute Erfahrungen gemacht. Freilich beschränkt sich dieser Unterricht auf die Aneignung von Fertigkeit im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen. Das hat seinen Grund in der bei uns und auch anderswo herrschenden Form der Versetzungsprüfung. Natürlich dürfen die Kinder nicht durch einen vorhergehenden 3—4 stündigen Unterricht ermüdet sein, wenn die Gesundheit der Kinder nicht leiden soll. Es wäre besser, diese Stunden an den Schulanfang oder getrennt zu legen. Er betont die Wichtigkeit des successiven Abteilungsunterrichts für solche Kinder der Hauptklasse, die durch vorübergehende Krankheit oder durch Wohnungswechsel zurückgeblieben sind.

Dr. Renkauf wendet sich gegen die Bemerkungen Bittorfs. Redner ist völlig damit einverstanden, daß die Lehrplanforderungen in den ersten Schuljahren herunter gesetzt werden. Er ist auch im Vereinsvorstand für das zu Ostern 1906 angesetzte Thema »Lehrplanreform im 1. Schuljahr« eingetreten. Aber mag man auch die Forderungen heruntersetzen, das wird man nicht ändern können, daß den Unterklassen das Erlernen der Fertigkeiten des Schreibens und Lesens und des Rechnens zufällt und daß in diesen Fertigkeiten stets Nachzügler vorhanden sein werden. Man möge aber für diese ein besseres Mittel suchen, als individuali-

sierenden Nachhilfeunterricht mit wenig Schülern durch den Klassenlehrer! Man wird keines finden! Für die Klassen des 2. Schuljahrs liegt er übrigens in Coburg Dienstag und Freitag von 7—8, also vor dem gemeinsamen Unterricht der Klasse.

Rektor Pfeifer bekämpft das Verfahren mancher Schulleiter, zuziehende Kinder nach einer peinlichen Prüfung eine oder zwei Klassen tiefer zu setzen; dadurch hebe man das Ansehen seiner Schule nicht, begehe aber häufig ein schweres Unrecht gegen Beamtenkinder, welche vielfach den Wohnort wechseln, und gegen Kinder aus einfachen Schulen. Man solle in erster Linie auf die Befähigung und den Gesundheitszustand der Kinder sehen, nicht auf einzelne Wissensdinge, und befähigte und gesunde Kinder möglichst in die Klassen setzen, in welche sie nach ihrem Alter gehören, auch wenn einzelne Lücken vorhanden sind. Mit diesem nachsichtigen Verfahren habe er in einer ganzen Reihe von Jahren als Rektor die besten Erfahrungen gemacht. An Kindern guter und mittlerer Befähigung erweise sich bald der Segen des geordneten, stufenmäßigen Unterrichts einer vielgliederigen Schule.

Zeng meint, Herr Pfeifer sei vielleicht ein wenig Optimist mit seiner eben vertretenen Ansicht. Denn wenn ein zugezogenes Kind beispielsweise in der Bruchrechnung noch nicht unterrichtet worden sei, dann lerne es diese von selbst meist nicht. Diese Lücke würde es die ganze Schulzeit hindurch behalten. Da sollte man es nicht dem Zufall überlassen und nicht warten, bis das Kind sich selbst durchhilft, sondern durch den successiven Abteilungsunterricht nachhelfen.

Rektor Wölfing kommt auf die Differenzierung zurück. Stadtschulrat Sickinger unterscheidet 3 Gruppen und nimmt damit die Gruppierung des höheren Schulwesens als typisch an. Ich muß gestehen, ich kann mir kein unglücklicheres Vorbild denken. Von den Experimenten, durch die man die verschiedenartige Befähigung feststellen will, halte ich nicht viel. Die Differenzierung hat ihren Grund auch in sozialen Verhältnissen. Es gibt aber noch ein Mittel, um Schüler, die träge sind, zur Arbeit und zur Erreichung des Ziels zu bringen, nämlich diese Schüler über das schulpflichtige Alter hinaus in der Schule zurückzubehalten, bis sie einen gewissen Abschluß erreicht haben. Friedrich d. Gr. hat schon dieses Mittel im General-Landschulreglement angeführt. Auch neuerer Zeit hat sich die preußische Regierung in einem

Spezialfalle auf den Standpunkt des Schulinspektors gestellt. Von dieser gesetzlichen Bestimmung ist bisher wenig Gebrauch gemacht worden.

Rektor Hofmann-Coburg bestreitet die Ansicht Sickingers, daß die Repetenten einen verderbenbringenden Einfluß auf die andern Schüler ausübten; hier seien einzelne Fälle zu unrecht verallgemeinert. Die Sitzenbleiber seien meistens nicht sittlich minderwertige, sondern körperlich schwache und kränkliche Kinder, die im Gegenteil sehr dankbar wären, wenn sich der Lehrer in Liebe und Geduld zu ihnen niederbeuge, den Fortschritt ihren Kräften anpasse und sie nach und nach auf festen Boden stelle.

Bodenstein ist der Meinung, daß es immer Repetenten geben wird. Um denen, die nur ein Jahr sitzen geblieben sind, einen gewissen Abschluß in der Bildung zu geben, macht er den Vorschlag, daß der Lehrstoff in den Schulen, die ihn nach dem Prinzip der kulturhistorischen Stufen verteilen, nicht im 8., sondern im 7. Schuljahre abgeschlossen wird. Dem 8. Schuljahre könne man dann einen Querschnitt-Unterricht zuweisen.

Fr. Mann-Langensalza: Ich komme noch einmal auf den Kernpunkt des Mannheimer Systems zurück. Vor kurzem habe ich in einem Briefe an den Herrn Referenten geäußert: »Ich kann mich der Befürchtung nicht erwehren, daß eine Scheidung der Geister in so frühen Jahren, wie sie Sickinger fordert, unvermeidlich zu schweren und verhängnisvollen Irrungen führen muß, vor denen ein jeder verständige Vater, wenn er irgend kann, seine Kinder bewahren wird.« Wenn ich in der ersten Hälfte des Satzes die **Möglichkeit** einer richtigen und gerechten Scheidung bezweifelt habe, so habe ich in der zweiten meine Zweifel an der **Berechtigung** der Schule zu einer solchen Scheidung andeuten wollen, Zweifel der ersten Art sind heute wiederholt zum Ausdruck gebracht worden, ich gehe deshalb nicht weiter auf dieselben ein. Wohl aber möchte ich die Berechtigungsfrage Ihrer eingehenden Erörterung empfehlen. Woher nimmt die Schule bei so zweifelhafter Grundlage ihr Recht zu dieser einseitigen Scheidung? Selbst wenn dieselbe vor dem Richterstuhle der Psychologie und Pädagogik sich rechtfertigen ließe, woran ich nicht glaube, so hat doch offenbar hier die Schule nicht allein das Wort. Wir reden heutzutage so viel von den Familienrechten an der öffentlichen Erziehung, und gewiß mit gutem Grunde. Aber wo bleibt das Recht der

Eltern, wenn sie nach Sickingers System über ihre Kinder verfügen lassen müssen? Anmaßungen dieser Art sind nur geeignet, Pädagogik und Pädagogen bei allen nüchtern Denkenden um den Kredit zu bringen. — Im übrigen macht Sickinger selbst nur schwache Anläufe zur Verwirklichung seiner Idee. Denn die Aussonderung krankhaft oder nicht normal veranlagter Kinder in Hilfsschulen ist bereits vor Sickinger als eine segensreiche Einrichtung allgemein anerkannt und ist seinem System nicht eigentümlich. Was dann noch übrig bleibt, die Ausscheidung eines kleinen Prozentsatzes der Fähigsten in besondere Fähigkeitsklassen, das erscheint doch so dürftig, daß ich der ganzen Sache das Motto geben möchte: »Viel Geschrei und wenig Wolle.«

Rektor Dr. Männel: Dieses Motto habe ich nach Kenntnis des Systems nicht mit ins praktische Leben hinausgenommen. Es ist bisher zu wenig gewürdigt worden, was die Förderklassen zu leisten haben. Man hat sie Kultusstätten des geistigen Drills genannt; man wirft Sickinger Intellektualismus vor. Ich will durchaus nicht dem Stoffkultus das Wort reden. Aber ein gewisses Ziel muß erreicht, eine gewisse Fülle von Stoff müssen die Kinder haben und mit hinausnehmen. In Sickingers System liegt auch ein großes erziehliches Moment, was bisher so wenig gewürdigt worden ist. Die Erfahrung lehrt, daß die Kinder, die in der Schule Schiffbruch gelitten haben, leicht seelisch herabgedrückt werden. Da setzt nun Sickinger mit der erziehlichen Arbeit ein, übergibt diese besonders tüchtigen Lehrern, die sich alle mögliche Mühe geben, die in der Psyche herabgedrückten Kinder wieder schulfähig zu machen, daß sie wieder Lust und Liebe zum Unterrichte bekommen. Das ist ein hervorragendes erzieherisches Verdienst Sickingers.

Lehrer Geisel wundert sich, daß Herr Scholz das Elternhaus zu wenig berücksichtigt hat. Der Lehrer muß mehr Fühlung mit dem Elternhaus nehmen, um zu sehen, wie es hier steht und ob die Eltern mit der Behandlung der Kinder in der Schule zufrieden sind. Ich habe mich im vergangenen Herbst in der Versammlung des Vereins für Kinderpsychologie in Leipzig gegen dieses System ausgesprochen, weil man durch Einteilung der Kinder in normal-, minder- und schwachbefähigte, die nach dem heutigen Stande der Kinderpsychologie fast ganz unmöglich ist, die Unzufriedenheit der Eltern mit der Schule noch größer macht. Die Eltern merken, daß dadurch die Ehre ihres Kindes, ja der ganzen Familie

angegriffen wird. Elternhaus und Schule dürfen nicht getrennt werden.

Direktor Trüper ist der Meinung, daß durch die Fürsorge in den Förder- und auch in den Hilfsklassen den Eltern eine große Wohltat geschieht, die auch durchweg dankbar anerkannt wird. Diese müssen sich eben mit der Tatsache abfinden, daß alle Menschen nicht gleich befähigt sind und darum auch unmöglich Gleiches leisten können. Die Fühlung mit dem Elternhause kann auch im Mannheimer System gewahrt werden.

Direktor Scholz im Schlußwort zu These 7—10. Ich stimme Herrn Trüper bei, daß den Eltern kein Unrecht, sondern eine Wohltat geschieht, wenn ihre Kinder nach Möglichkeit gefördert werden. Es ist mir auch kein Fall in Mannheim bekannt geworden, daß sich die Eltern beschwert hätten. Auf die Frage, ob die Schule ein Recht hat zu dieser Scheidung, erwidere ich: Dieses Recht hat die Schule bei der Versetzung bisher doch auch gehabt.[1]) Freilich sind die Eltern sehr empfindlich, wenn ihr Kind nicht versetzt wird. Aber in dieser Frage soll man den Eltern kein zu großes Recht einräumen, weil ihrem Urteil meist die rechte Grundlage fehlt. Herr Wölfing ist gegen die Differenzierung. Das ist Standpunktsache. Ich hoffe auch, daß durch Herab-

---

[1]) Hiermit erscheint die Berechtigungsfrage nicht gelöst. Denn es ist doch wohl etwas anderes, ob ein Kind in dieser Klasse ein Jahr und vielleicht in einer anderen noch ein weiteres Jahr zurückgehalten wird oder ob man ihm schon in den ersten Schuljahren fürs ganze Leben den Stempel eines Menschen erster, zweiter oder dritter Güte aufdrückt. Zudem beruht das erstere auf Grund der Beurteilung von Leistungen, zu der wohl noch kein Verständiger dem Lehrer das Recht abgesprochen hat; das letztere dagegen auf Grund der unendlich schwierigeren und unsicheren Beurteilung von Fähigkeiten. Aber auch wenn die einzelnen Fähigkeiten nach dem Grade ihrer Bedeutung und ihrer Stärke sich genau ermitteln ließen und durch Addition derselben Befähigungssummen mit mathematischer Sicherheit gewonnen werden könnten; auch wenn das Ziehen der Grenzlinien für die verschiedenen Befähigungsklassen keine Schwierigkeiten böte und damit alle psychologischen Bedenken beseitigt wären: so würde doch noch die Frage offen bleiben, ob Sozialethik und Pädagogik der Schule das Recht zu einer Scheidung der Geister nach diesen Befähigungssummen zugestehen können.

D. Red. d. Mag.

minderung der Klassenfrequenz, durch einen psychologisch begründeten Lehrplan und eine ebensolche Methode die Repetentennot einen großen Rückgang erfahren wird. Bleibt sie dann aber dennoch bestehen, dann dürfte ihr nur durch eine entsprechende Differenzierung der Schüler begegnet werden können. Wenig Erfolg verheißend ist das Zurückhalten der Kinder über das schulpflichtige Alter hinaus. Ich habe es mit einem Mädchen versucht, habe aber schwere Bedenken dagegen. Der Einfluß dieses Kindes auf die ganze Klasse war ein ganz bedenklicher, und der erhoffte Zweck war doch nicht erreicht. Mit Herrn Bodensteins Vorschlage, den Stoff im 7. Schuljahre abzuschließen, bin ich einverstanden. Aber mir kommt es nicht so sehr darauf an, daß dieser Abschluß nach der stofflichen Seite, nach den Kenntnissen erreicht ist, sondern nach der Seite der Gewöhnung an eine intensive geistige Arbeit. Mit Herrn Dr. Männel stimme ich in der erziehlichen Bedeutung des Förderklassensystems überein.

Der Vorsitzende schließt die XIV. Hauptversammlung mit folgenden Worten: Wäre Dr. Sickinger heute bei uns gewesen, so könnte er mit einer gewissen Befriedigung fortgehen. Denn wir sind bestrebt gewesen, seine Einrichtung sachlich zu prüfen, das Gute anzuerkennen, aber auch auf die Lücken hinzuweisen, die vorhanden sind, und den Blick von der Außenseite nach der Innenseite der Sache zu richten. Ich teile den Standpunkt des Referenten und möchte nur noch hervorheben, daß, wenn die Familien der Stadt Mannheim, die städtischen und staatlichen Behörden und auch das badische Parlament im Interesse der Kinder mit der Einrichtung des Dr. Sickinger einverstanden sind, das zu denken gibt. Wenn wir dadurch unseren Kindern eine glücklichere Jugend verschaffen, so müssen wir die Mannheimer Organisation unter einem freundlichen Lichte betrachten. Gerade in den Förderklassen arbeiten die Kinder mit Lust und Liebe in dem Bewußtsein: hier können wir mitkommen. Die Zustimmung der Eltern fällt dabei vor allem schwer ins Gewicht. Sie ist wohl auch dadurch erreicht worden, daß die Absonderung der Kinder nicht äußerlich hervortritt, sondern innerhalb des ganzen Systems vor sich geht. Man steht trotzdem vielfach dem Mannheimer System noch zweifelnd gegenüber, ebenso wie man noch jetzt hier und da dem Hilfsschulwesen Widerstand entgegensetzt. Vielleicht wird Sickingers System noch allgemeine Anerkennung finden,

vorausgesetzt, daß es von den Mängeln,[1]) die ihm noch anhaften, befreit wird. Herr Dr. Sickinger wird im Ferienkursus in Jena vom 10.—12. August drei Vorträge über sein System halten. Die Besprechung soll am Sonnabend Abend (den 12. August) stattfinden. Ich lade die Mitglieder unseres Vereins aufs herzlichste für diese Tage nach Jena ein.

Schluß 1 ½ Uhr.

Nachwort.

Durch Berufspflichten leider verhindert, der freundlichen Einladung zur Teilnahme an der XIV. Hauptversammlung des Vereins der Freunde Herbartischer Pädagogik in Thüringen am 24. und 25. April d. J. Folge zu leisten, bin ich um so dankbarer für die gebotene Gelegenheit, den Darlegungen des Referenten über das Mannheimer Schulsystem und der allgemeinen Besprechung der Leitsätze einige erläuternde und berichtigende Bemerkungen hinzuzufügen.

1. Ich bin Herrn Scholz zu aufrichtigem Dank verpflichtet, daß er so eingehend und sachlich über die Mannheimer Schulorganisation berichtet hat. Wenn Herr Scholz auf Grund eigener Wahrnehmungen an Ort und Stelle zu der Überzeugung gekommen ist, »daß den Repetenten eine Vereinigung zu Wiederholungsklassen und Abschlußklassen unter den heutigen Verhältnissen dienlicher ist als das Verbleiben in den Normalklassen«[2]) und er deshalb denen beipflichtet, »die die Mannheimer Schulorganisation eines praktischen Versuches für wert halten,« so tritt er durch dieses Urteil in einen erfreulichen Gegensatz zu anderen Referenten, die ohne genauere Kenntnis der tatsächlichen Einrichtungen, zum Teil unter persönlichen Ausfällen, die Mannheimer Reformen vollständig verwerfen. Immerhin lassen auch die Darlegungen des Herrn Scholz und die auf sie gegründeten Meinungsäußerungen einiger Debatteredner in einzelnen Punkten Erläuterungen als wünschenswert erscheinen, damit irrtümliche

[1]) Vgl. Nachwort S. 83 Ziffer 10.

[2]) In meinem Referat (s. S. 49) ist diese Stelle anders betont. Es heißt dort, »daß den Repetenten eine Vereinigung zu Wiederholungs- und Abschlußklassen unter den heutigen Verhältnissen dienlicher ist, als das Verbleiben in den Normalklassen.« Das ändert den Sinn nicht unwesentlich. Der Verf.

Auffassungen über Art und Umfang der Mannheimer Schulreform möglichst hintangehalten werden.

2. Leitsatz 2 lautet:[1]) »Die allgemein verbreitete Repetentennot ist von so verschiedenen Faktoren abhängig, daß ihr durch bloße organisatorische Maßnahmen, wie durch die Differenzierung der Schüler nach ihren Fähigkeiten beziehungsweise Leistungen, nicht abgeholfen werden kann.« Diese Fassung könnte zu der Annahme führen, daß ich in der Errichtung von Sonderklassen das Allheilmittel für das Repetentenelend der großen Volksschulkörper erblicke. Freilich bemerkt Herr Scholz zu Beginn der Besprechung von Leitsatz 2:[2]) Die Frage ‚Können organisatorische Maßnahmen der Repetentennot abhelfen?' sei nicht so zu verstehen, »als ob der Vertreter dieser Idee, Dr. Sickinger, von den anderen Faktoren nichts wüßte oder nichts wissen wollte.« Die übrigen kritischen Ausführungen des Referenten und der meisten an der Besprechung beteiligten Redner gründen sich jedoch auf die Annahme, die Mannheimer Schulreform sei mit der bloß organisatorischen Maßnahme der Differenzierung der Schüler in Hauptklassen, Förderklassen und Hilfsklassen erschöpft.[3]) Dies ist jedoch keineswegs der Fall, was aus dem Folgenden ersehen werden möge.

3. Als Gründe des von mir in der Denkschrift nachgewiesenen Mißerfolgs der bisherigen mit großem Kraft- und Geldaufwand betriebenen Unterrichtsarbeit wurden von mir angegeben und anerkannt:[4])

1. Zu hoch gespannte Lehrziele, namentlich in Rechnen und Geometrie, und im Zusammenhang damit Einweisung zuwandernder Kinder in Klassen, die nicht deren Alter entsprechen;

2. Zu starke Besetzung und Kombination der unteren Klassen (2 Klassen in der Hand eines Lehrers) mit Verkürzung der lehrplanmäßigen Unterrichtszeit in den Klassen III und IV;

---

[1]) Vgl. Referat in den »Mitteilungen« (No. 26) S. 54.

[2]) Vgl. Besprechung S. 61.

[3]) Vgl. beispielsweise S. 62 des Berichts über die Besprechung: »Rektor Hofmann-Coburg ist mit Scholz einverstanden, daß durch eine bloß organisatorische Maßnahme diese Frage nicht gelöst werden könne.«

[4]) Vgl. den Jahresbericht d. Mannh. Volksschule 1901/02 S. 11.

3. In den früheren Jahren allzu strenge und eigenmächtige Versetzungsweise einzelner Lehrer, zu nachsichtige Behandlung von Schulversäumnissen und Dispensationen vor erfüllter Schulpflicht;

4. Die Bestimmung des Unterrichtsgesetzes vom Jahr 1892, daß die zwischen 1. Juli und 31. Dezember geborenen Mädchen nur zu einem 7jährigen Besuch der Volksschule verpflichtet sind.

5. Als weiterer innerer Grund die allzu große Verschiedenheit der Bildungs- und Leistungsfähigkeit der die obligatorische Volksschule besuchenden Schüler.

4. Dementsprechend unterbreitete ich der Schulkommission behufs praktischer Inangriffnahme der durch meine Denkschrift in Fluß gekommenen Schulreform folgende Vorschläge:[1])

a) Die Unterrichtsverhältnisse der Gesamtschule betreffend:

1. Revision der Lehrpläne im Anschluß an die von der Oberschulbehörde in Aussicht gestellte Revision des Normallehrplans der badischen Volksschulen.

2. Allmähliche Beseitigung der kombinierten Klassen.

3. Herabsetzung der Klassenfrequenz für die Gesamtschule in der Weise, daß als Maximalzahl in den unteren Klassen 45, in den mittleren und oberen 40 angestrebt wird.

Außerdem ersuchte die Schulleitung in einer besonderen Eingabe die Oberschulbehörde, eine Abänderung der Bestimmungen des Unterrichtsgesetzes dahin bewirken zu wollen, daß für alle Mädchen die 8jährige Schulpflicht festgesetzt und der Beginn der Schulpflicht bis zum vollendeten 6. Lebensjahr hinaufgeschoben werde.

b) Sondereinrichtungen betreffend:

4. Errichtung von Hilfsklassen.

5. Errichtung von Wiederholungsklassen.

6. Errichtung von Abschlußklassen.

7. Einrichtung von Sprachheilkursen.

8. Einrichtung von französischen Klassen an der Volksschule als Parallelabteilungen der Klassen V—VIII für gut veranlagte, strebsame Kinder, deren Eltern die Hinzunahme des Französischen wünschen.

---

[1]) Vgl. den Jahresber. der Mannh. Volksschule 1901/02, S. 13.

Diese umfassenden Reformvorschläge des Schulleiters wurden von der Schulkommission sämtlich gutgeheißen und als Anträge dem Stadtrat zur Beschlußfassung unterbreitet. Dieser erklärte sich mit den Anträgen 1, 4, 5, 6 und 7 ohne weiteres einverstanden. Bezüglich des Antrages 2 wurde beschlossen: Die Aufhebung und dauernde Beseitigung der III. und IV. Kombinationsklassen ist so bald als möglich und ohne Rücksicht auf den finanziellen Effekt durch rasche Erstellung der hierzu erforderlichen Schulhäuser herbeizuführen. Die Beratung und Abstimmung über den Antrag, die Aufhebung der I. und II. Kombinationsklassen betreffend, ist bis nach Durchführung des vorstehenden Beschlusses zu verschieben; in gleicher Weise ist die Entscheidung über den Antrag 3 zurückzustellen. Bezüglich des Antrages 8 wurde die Beibehaltung der bisherigen französischen Kurse (außerhalb der Unterrichtszeit) beschlossen.

5. Die Anträge 1—3 zeigen zur Genüge den umfassenden Charakter der von mir angestrebten Schulreform. Diese die Verhältnisse der Gesamtschule berührenden Reformen hielt ich für so wichtig, daß ich zu deren Verwirklichung alles tat, was meinerseits getan werden konnte.

6. Zunächst wurden an dem bisherigen Lehrplan alle diejenigen Änderungen vorgenommen, die in der Kompetenz der lokalen Schulbehörde lagen. Es sei dies gegenüber den Darlegungen des Herrn Scholz [1]) über den bisherigen Mannheimer Lehrplan ausdrücklich betont.

7. Um die erste Voraussetzung zur Aufhebung der Kombinationsklassen und zur Herabsetzung der Klassenfrequenz [2]) zu erfüllen, unternahm ich es, als Mitglied des Stadtverordnetenkollegiums bei der Beratung des städtischen Voranschlags den Vertretern der Bürgerschaft die Notwendigkeit der Einhaltung bestimmter Termine für den Bau neuer Schulhäuser eingehend darzulegen. Nicht ohne Erfolg. Von den städtischen Kollegien wurden darauf hin Beschlüsse gefaßt, nach denen der Schulleitung in der Zeit von Ostern 1905 bis Ostern 1909 nacheinander die gewiß ansehnliche Zahl von ca. 170 neuen Räumen zur Verfügung gestellt werden wird.

8. Weiterhin hat Mannheim die Leistungsfähigkeit der Gesamtschule durch Verbesserung der Gehalte der Lehrerschaft, deren Kopfzahl einschließlich der technischen Lehrerin-

---

[1]) Referat S. 49 und 50.

[2]) Vgl. oben Ziffer 4 Vorschläge 2 und 3

nen gegenwärtig 523 beträgt, durch einstimmigen Beschluß der städtischen Behörden in durchaus anerkennenswertem Maße erhöht.[1]) An Opferwilligkeit für die Volksschule dürfte zur Zeit Mannheim nicht von vielen Städten übertroffen werden. Der auf die Volksschule entfallende Aufwand, ein Fünftel der städtischen Gesamtausgaben, beträgt 1905 etwas über zwei Millionen Mark.

9. Endlich sei noch eines Faktors Erwähnung getan, der in nicht allzu ferner Zeit die Leistungsfähigkeit der Mannheimer Volksschule günstig beeinflussen wird. Die badischen Lehrerseminare erhielten vor kurzem einen in mehrfacher Hinsicht fortschrittlichen Lehrplan und wurden zu sechsstufigen Anstalten ausgebaut.

10. Zusammenfassung der vorstehenden Ausführungen: Die Mannheimer Schulreform beschränkte sich nicht auf die bloß organisatorische Maßnahme der Schaffung von besonderen Klassenkategorien für die zurückbleibenden Schüler, sondern umfaßte von Anfang an alle die Momente, die außerhalb der Schülerschaft liegend für eine erhöhte Leistungsfähigkeit des Gesamtschulkörpers in Betracht zu ziehen sind und vom Referenten und den verschiedenen Rednern angeführt wurden. Es ist aber ohne weiteres klar, daß nicht alle Reformmaßnahmen zu gleicher Zeit und von heute auf morgen durchgeführt werden konnten. Ebensowenig wie Armeen können neue Schulhäuser und weitere Lehrer aus dem Boden gestampft werden. Wohl aber konnte die Einrichtung der Sonderklassen alsbald in Angriff genommen werden. Bei der einheitlichen Organisation des Mannheimer Volksschulwesens bedingte sie weder mehr Klassenräume noch mehr Lehrer, sondern stellte sich nur als eine neue Ordnung der Lernenden und Lehrenden innerhalb der vorhandenen Parallelklassenrahmen der einzelnen Klassenstufen dar.[2])

11. Mit der Einrichtung von Sonderklassen neben den Hauptklassen brauchte auch nicht bis nach Durchführung der übrigen Reformen gewartet zu werden. Denn sie ist in einem großen Volksschulkörper eine unbedingte Notwendigkeit auch dann, wenn alle übrigen die Ergebnisse der Unter-

---

[1]) Der Anfangsgehalt der definitiven Lehrer wurde von 2200 M auf 2400 und der Höchstgehalt von 3700 auf 4200 M erhöht: eine Mehrbelastung des städtischen Haushalts von rund 100000 M.

[2]) Vgl. mein Buch »Der Unterrichtsbetrieb usw.« S. 137.

richtsarbeit mitbestimmenden Faktoren als völlig normale zu bezeichnen wären. Inwiefern? Einmal werden die ererbten und erworbenen Qualitäten gleichaltriger Kinder, die gleichzeitig schulpflichtig werden und auch gleichzeitig aus der Schule austreten, immer die extremsten Unterschiede aufweisen; denn es wird niemals verhindert werden können, daß auch physisch und psychisch minder taugliche Individuen Nachkommen erzeugen, und menschliche Schwächen und Leidenschaften werden solange nicht verschwinden als es Menschen gibt; nur eine prozentuale Abnahme der Zahl der schwachen und sehr schwachen Volkselemente läßt sich aus einer glücklicheren sozialen Entwicklung erhoffen. Sodann wird es immer eine natürliche Unmöglichkeit sein, die Gesamtheit der Schüler der gleichen Altersstufe, deren physische und psychische Befähigung zwischen 100 Prozent und Null Prozent schwankt, nach einem Unterrichtsplan dem Kräftemaß der einzelnen entsprechend intensiv zu fördern.

12. Insbesondere vermag selbst eine wesentliche Herabsetzung der Klassenfrequenzen, die von manchen als das Allheilmittel gepriesen wird, eine befriedigende Besserung der Versetzungsverhältnisse nicht zu bewirken. Dafür zeugt die Tatsache, daß gerade in den nordischen Ländern, die sich einer im Vergleich zu deutschen Verhältnissen sehr niederen Klassenfrequenz (Höchstzahl 36) erfreuen,[1]) eine in ihren Anfängen von Mannheim abhängige, immer weitere Kreise ziehende Bewegung zu Gunsten eines differenzierten Unterrichtsbetriebs entstanden ist.[2]) Einen weiteren Beleg dafür bieten die Leipziger Verhältnisse. Trotzdem sich die Bezirksschulen Leipzigs relativ außerordentlich günstiger Verhältnisse erfreuen (tüchtiger Lehrer, eines maßvollen Lehrplans und einer Klassenfrequenz von 38/39 Köpfen) zeigt die Leipziger Schulstatistik von 1901, daß fast jede Klasse mit Zurückgebliebenen aus 2, 3, 4 und 5 Jahrgängen belastet ist, woraus der Direktor des statistischen Amtes den objektiven Schluß zieht: »Unseres Erachtens beweisen diese Tabellen mit größter Deutlichkeit die dringende Notwendigkeit

---

[1]) Vgl. das Referat von Scholz S. 37.

[2]) Auf dem vom 8. bis 12. August d. J. in Kopenhagen stattgefundenen großen Nordischen Schulkongreß wurde deshalb auch das Thema behandelt »Gruppierung der Schüler nach Leistungsfähigkeit«. Alle drei Referenten (je einer aus Dänemark, Norwegen und Schweden) sprachen sich für das neue Prinzip aus.



einer anderen Organisation in der Klassenbildung der zurückbleibenden Leipziger Volksschüler.« Und gerade der Leipziger Lehrerverein sprach sich auf Grund der in Mannheim durch eine Abordnung eingezogenen Belehrungen von allen fachmännischen Vereinen zuerst für das Prinzip des Mannheimer Systems aus.[1])

13. Wenn eben der Unterricht für alle Angehörigen der gleichen Altersstufe während ihrer ganzen Schulpflicht ein naturgemäßer sein soll, dann muß zuallererst deren Zusammenfassung zu Unterrichtsgemeinschaften, also die Klassenorganisation eine naturgemäße sein. Diese Zusammenordnung der Schüler ist also keineswegs eine rein äußere, sondern im eigentlichsten Sinne eine innere, physiologisch und psychologisch begründete Maßnahme.[2])

14. Aber: »Die Psychologie ist heute noch nicht soweit, daß sie die Frage der Scheidung der Kinder nach ihrer Begabung entscheiden könnte.«[3]) Richtig ist, daß es noch keinen Psychometer gibt, mit dem wir ebenso exakt wie wir die Temperatur der Luft vermittelst des Thermometers zu messen im stande sind, den Grad der Gesamtleistungsfähigkeit eines Schülers, d. i. jenes abstrakten Produkts, das sich aus den vielfältigen ererbten und erworbenen Anlagen sowie aus den Wirkungen der sozialen Umwelt zusammensetzt, zu bestimmen vermöchten. Ob ein solches Instrument jemals gefunden werden wird, ist bei der jetzigen Wissenschaft von der Brücke, die vom Physischen zum Psychischen hinüberleitet, zum mindesten zweifelhaft. Jedenfalls können wir bis zu dessen Erfindung nicht zuwarten, um ein Urteil über die Leistungsfähigkeit eines Menschen zu fällen. Denn das praktische Leben zwingt uns auf Schritt und Tritt zu solcher Beurteilung. Und welchen Gradmesser wendet die Praxis an, wohin wir blicken? Nicht nach dem, was einer mit seiner abstrakten Psyche leisten könnte, wird der einzelne beurteilt und entlohnt, sondern nach dem, was einer an einer bestimmt gegebenen Aufgabe tatsächlich leistet, also nach einem Objekte, das der Wahrnehmung durch unsere

[1]) Mit Genehmigung des Schulausschusses sind seit Ostern 1905 an einer Leipziger Bezirksschule versuchsweise Förderklassen eingerichtet.

[2]) Daher die zustimmenden Gutachten von Ziehen, Kräpelin und anderen hervorragenden Medizinern.

[3]) Vgl. Scholz in Besprechung S. 65 unter Leitsatz 3.

Sinne zugänglich ist. Kurz, aus den konkreten Leistungen muß der Grad der geistigen Leistungsfähigkeit des Individuums erschlossen werden. Wenn beispielsweise der Psychiater vor Gericht ein Gutachten über den Geisteszustand eines Angeklagten abgeben soll, vermag er keinen Einblick in die anatomische Beschaffenheit des Gehirns des zu Beurteilenden zu tun, und wenn er es könnte, so würde es ihm in den meisten Fällen nicht viel helfen; der Psychiater muß vielmehr die seelischen und leiblichen Betätigungen, die Ergebnisse der Funktionen der Gehirn- und Nervenorgane, zum Maßstab für seine dem Angeklagten oft verhängnisvolle Beurteilung nehmen. Wie ungleich günstiger als der Psychiater ist aber hinsichtlich der Menge und der Beschaffenheit des Beobachtungsmaterials der Lehrer daran! Jahrein jahraus kann er die Äußerungen des seelischen und geistigen Lebens seiner Zöglinge beobachten und vergleichend beurteilen. Und da sollte am Schlusse des Schuljahres die Entscheidung darüber nicht zu verantworten sein, welche von den Schülern im nächsten Schuljahr in einer Hauptklasse mitzuarbeiten vermögen und welche besser in einer Förderklasse oder in einer Hilfsklasse mit ihren günstigeren Einrichtungen und Anforderungen aufgehoben sind, zumal wenn man bedenkt, daß eine etwaige irrtümliche Beurteilung bei dem engen Wechselverhältnis der drei parallelen Klassenzüge jederzeit wieder gut gemacht werden kann? Das richtige Gruppieren der Schüler nach ihren geistigen Qualitäten wird in dem Maße an Sicherheit noch gewinnen, je eingehender sich die Lehrer mit den einschlägigen psychologischen und psychopathologischen Fragen beschäftigen, je sorgfältiger der Personal- oder Individualbogen geführt wird, und je mehr sich Schulmann und Schularzt der Notwendigkeit ihrer gegenseitigen Ergänzung bewußt sind.

14. Mit den vom Referenten in den Leitsätzen 5 und 6 [1]) aufgestellten Forderungen bin ich, wie bereits dargetan, vollständig einverstanden, mit einer einzigen Einschränkung, welche die Durchführung der Klassen betrifft.[2]) Zunächst ist hier ein Irrtum zu berichtigen. S. 6 des Referats sagt Herr Scholz, daß in den Mannheimer Hauptklassen der Klassenlehrer jährlich wechsle. Das trifft nicht zu. Richtig ist, daß die Durch-

[1]) Vgl. Referat S. 54 und 55.

[2]) Siehe d. Art. in *Reins* Enzyklopädie. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

führung in den Hauptklassen nicht mit der Regelmäßigkeit stattfindet wie in den Sonderklassen. Als Leiter eines großen Schulwesens habe ich neben den Vorteilen auch die Nachteile dieses Prinzips genügend kennen gelernt. Gewissen Jahrgängen gegenüber ist der Wechsel des Klassenlehrers geradezu ein Akt der ausgleichenden Gerechtigkeit, worauf schon Herbart in der Schrift »Pädagogisches Gutachten über Schulklassen und deren Umwandlung« hingewiesen hat.[1]) Nicht selten hindern auch äußere Gründe die Weiterführung der Unterrichtsabteilungen durch den bisherigen Lehrer. Im übrigen bilden gegen den unvermeidlichen Lehrerwechsel ein nicht zu unterschätzendes Gegengewicht die Personal- oder Individualbogen mit den die äußeren und inneren Verhältnisse des einzelnen Kindes kennzeichnenden Bemerkungen der früheren Lehrer sowie gewisse innerhalb eines großen Schulkörpers im Interesse der Schüler sowohl nach der unterrichtlichen als auch nach der erzieherischen Seite unbedingt erforderlichen einheitlichen Grundsätze.

15. Am empfindlichsten ist der Lehrerwechsel unzweifelhaft auf den beiden untersten Klassenstufen. Hier ist in Mannheim Personalunion üblich. Dies hat der Referent richtig angegeben. Zugleich aber weist er mir infolge mißverstandener Auffassung einer Stelle meiner Schrift »Der Unterrichtsbetrieb« S. 32 die Anschauung zu, daß Lehrer, die zur Führung einer Mittel- oder Oberklasse nicht mehr in wünschenswertem Maße befähigt sind, in den Elementarklassen noch Befriedigendes leisten.[2]) Hätte ich diese Anschauung wirklich, so verdiente ich in vollem Maße die von verschiedener Seite daran geübte Kritik. Der Sachverhalt ist jedoch folgender. An der zitierten Stelle handelt es sich nicht — vergleiche den Zusammenhang — um die Schuljahre I und II, sondern um die Schuljahre III und IV. Und da bin ich allerdings der Ansicht, die sich auf eine reiche Erfahrung stützt, daß Lehrer, die aus inneren oder äußeren Gründen zur Führung der Klassen V—VIII (fünftes bis achtes Schuljahr) minder tauglich geworden sind, sich noch am ehesten in den Klassen III und IV, nachdem auf den beiden untersten Stufen tüchtige unterrichtliche und erzieherische Vorarbeit geleistet worden ist, zurechtzufinden vermögen. Die Arbeit in der Anfängerklasse schätze ich nach Bedeutung und Schwierigkeit so

[1]) Vgl. meine Schrift »Der Unterrichtsbetrieb usw.« S. 84.

[2]) Referat S. 52, Besprechung S. 62.

hoch ein, daß ich gerade für das erste Schuljahr eine gründliche Reform des Lehrplans und eine erhöhte Individualisierung in der Unterrichtserteilung am dringlichsten halte. Zu letzterem Zwecke werde ich im Zusammenhang mit der Revision des Lehrplans für jede Anfängerklasse die Zuweisung einer eigenen Lehrkraft zu erreichen suchen, die die Differenz zwischen der Stundenzahl der Klasse und dem Deputat des Lehrers für den sogenannten successiven Abteilungsunterricht[1]) (Gruppenunterricht) verwenden soll.

16. Von dem successiven Abteilungsunterricht berichtet der Referent, daß er in Mannheim zur Überanstrengung der kindlichen Kräfte benutzt werden dürfe (S. 52), in dem Bestreben, möglichst viele Kinder aus den Wiederholungsklassen wieder zu ihren Altersgenossen zurückzuführen. Dieser Auffassung muß mit aller Bestimmtheit widersprochen werden. Die Mannheimer Reform entsprang ebenso sehr hygienischen als pädagogischen Erwägungen. Von vornherein schwebte ein doppeltes Ziel vor: einerseits, daß jeder Schüler durch ausgiebige Betätigung seiner Kräfte zu deren vollen Entfaltung gelange (pädagogische Erwägung), andrerseits, daß keinem Schüler mehr zugemutet werde, als was er nach den natürlichen Voraussetzungen ohne Schädigung seiner Gesundheit zu leisten im stande ist (hygienische Erwägung). Gerade wegen dieser zweiten Seite hat das Mannheimer System die rückhaltlose Zustimmung der Hygieniker gefunden. Daß von Überanstrengung und Drill im successiven Abteilungsunterricht keine Rede sein kann, beweist schon der auch vom Referenten (S. 13) angeführte geringe Prozentsatz (2,3 %) der außer der Reihe aus dem Fördersystem in die ihrem Alter entsprechende Hauptklasse zurückversetzten Schüler. Die Lehrer der Mannheimer Förderklassen wissen sehr wohl, daß bei jeder Unterrichtsarbeit das hygienische Moment in erster Linie zu berücksichtigen ist. Die außer der Reihe in das Hauptsystem zurückkehrenden Schüler sind zumeist solche, die aus äußeren Gründen am Schlusse des vorausgegangenen Schuljahres die Versetzungsreife nicht hatten erlangen können. Derartige äußere Gründe sind: Krankheit im letzten Teil des Schuljahrs, Zuzug aus mangelhaften Schulverhältnissen, unrichtige Behandlung durch den Lehrer, vorübergehende ungünstige häusliche Verhältnisse. Auch ein innerer Grund kann vorliegen. Wer mit Schülern empor-

---

[1]) Referat von Scholz, S. 10.

gestiegen ist, wird die Erfahrung gemacht haben, daß einzelnen, die früher zu den stumpfen und schwerfälligen gehörten, auf einmal, wie man so sagt, der Knopf aufgeht, so daß sie nunmehr überraschende Fortschritte machen. Zur richtigen Beurteilung der von den ausnahmsweise zurückversetzten Förderklassenschülern geleisteten Unterrichtsarbeit sei hervorgehoben, daß es sich keineswegs darum handelt, eine Arbeit von $1\frac{1}{2}$ Jahren in $\frac{1}{2}$ Jahre zu erledigen.[1] Die betreffenden Kinder brauchen doch das vorausgegangene Pensum nicht ganz von vorne zu beginnen. Wenn beispielsweise ein Kind, das bisher gut mitgekommen ist, von Neujahr bis Ostern den Unterricht wegen Krankheit aussetzen mußte, so ist es zwar vorerst nicht versetzungsfähig, weil ihm zur Mitarbeit der nächsthöheren Klasse wichtige Kenntnisse fehlen, und kommt deshalb in eine Förderklasse. Hier leistet es in $\frac{1}{2}$ Jahre die Arbeit von $\frac{3}{4}$, nicht $1\frac{1}{2}$ Jahren (letztes Viertel vom Pensum des vorigen Schuljahres und die erste Hälfte vom Pensum des darauf folgenden Schuljahres); das ist für ein normal befähigtes Kind bei den günstigen Unterrichtsbedingungen der Förderklassen pädagogisch und hygienisch wohl zu leisten.

17. In der Besprechung S. 63 und 65 wird von den Herren Volkhardt und Scholz angeführt, bei mir spiele das Wissen eine zu große Rolle, die Gemütsbildung trete zurück. Darauf möchte ich erwidern: Die charakteristische Forderung des Mannheimer Systems lautet »Anpassung der unterrichtlichen Forderungen an die individuelle Arbeitskraft der Schüler.« Diese Anpassung, durch die naturgemäß eine wirksame Ausbildung des Intellekts erreicht wird, soll nun gleichbedeutend sein mit Vernachlässigung der erzieherischen Aufgabe der Schule, der Ausbildung des Gemüts- und Willenslebens? Wäre dies richtig, so müßte auch folgende Umkehrung richtig sein: Geringere Berücksichtigung der intellektuellen Kräfte, für einen großen Bruchteil der Schüler bislang die Folge der uniformen Klassifizierung, ist gleichbedeutend mit Veredlung des Gemüts und mit Stärkung des sittlichen Willens. Das Ungereimte dieser Gleichsetzung tritt uns in dem Typus des gewöhnlichen Repetenten verkörpert entgegen. Wahrheit ist, daß die Mannheimer Organisation auf dem Prinzip ruht: »Die beste Art, wie der Lehrer sittlich erzieht, ist, daß er gut unterrichtet.«[2] Nur wenn der Unter-

[1] Referat S. 12 und Besprechung S. 67.
[2] *Theob. Ziegler*, Allgemeine Padagogik.

richt, der es zunächst mit der Pflege der Erkenntnis zu tun hat, ein der geistigen Verdauungsfähigkeit entsprechender ist, nur dann ist er für das junge Menschenkind auch ein ansprechender; nur dann erwächst aus der Unterrichtsarbeit, da Gefühls- und Willensleben mit der Bildung des Vorstellungs- und Gedankenkreises aufs engste verbunden sind, Erziehung im engeren Sinne des Wortes: Bildung des Gemüts, Erwärmung des Herzens, Kräftigung des sittlichen Willens. Daß ein gesunder Intellektualismus, der nicht sowohl auf Kenntnisse als auf Erkenntnisse abhebt, nicht ein Hemmnis, sondern geradezu eine conditio sine qua non der auf die Sittlichkeit des Denkens, Fühlens und Handelns gerichteten Erziehung ist, haben schon Pestalozzi und Herbart betont. »Nur durch Ausbildung aller Geisteskräfte und insbesondere durch Anregung der Denkfähigkeit ist ein sittliches Verhalten des Menschen zu erzielen« (Pestalozzi). »Stumpfsinnige können nicht tugendhaft sein« (Herbart).

18. Aus dem unter Ziffer 17 dargelegten Grundsatz des Mannheimer Systems »Die beste Art, wie der Lehrer erzieht, ist, daß er gut unterrichtet« ergibt sich für die Einweisung der einzelnen Kinder in Klassen und Schulhäuser naturgemäß das Prinzip: Das einzelne Kind ist — unter tunlichster Berücksichtigung der Lage seiner Wohnung — dorthin einzuweisen, wo ihm die für sein Fortschreiten günstigste Unterrichtsgemeinschaft geboten werden kann. Da nun innerhalb eines kleineren, fest umgrenzten Wohnbezirks die Zahl der Schüler nicht ausreicht, um die durch das Interesse der Gesamtheit der Schüler gebotene reiche Klassengliederung (das 8stufige System als entwickeltste Form der Höhengliederung und die Differenzierung in Hauptklassen, Förderklassen und Hilfsklassen in der Breitengliederung des Schulkörpers) in der Weise einrichten zu können, daß die einzelnen Unterrichtsabteilungen einerseits nicht zu stark besetzt sind (pädagogische Rücksichtnahme), andrerseits nicht zu gering besetzt sind (ökonomische Rücksichtnahme), bedarf es einer größeren Schulgemeinschaft, als wie sie in einer Einzelschule (Schulsystem) mit ihren beschränkten Betriebsmitteln vorhanden ist. Zu dem angegebenen Zwecke müssen deshalb mehrere der bisherigen Teilschulen eine Art Arbeitsgemeinschaft bilden analog dem Vorgehen auf den übrigen Gebieten des modernen Lebens.[1]) Die dadurch notwendig

[1]) Zuerst erfolgte auf politischem Gebiete der Zusammenschluß der früher ohnmächtigen Kleinstaaten zum machtvollen Einheits-

gewordene beweglichere Einschulungsweise hat noch den in erzieherischer Hinsicht gewichtigen Vorteil, daß der in größeren Industriestädten überaus starke Wohnungswechsel der unteren Volksschichten viel seltener eine Umschulung des einzelnen Kindes im Gefolge hat als da, wo man an dem überlieferten System der kleinen, selbständig nebeneinander bestehenden Schulorganismen mit scharf umgrenzten Schulsprengeln festgehalten hat. Andere Zeiten, andere Verhältnisse bedingen eben auch im Schulwesen andere Formen, andere Aufgaben. Nicht mehr um Schaffung vieler individueller Schulorganismen kann es sich in unseren modernen Industriestädten handeln, nachdem die unerläßliche Voraussetzung jener Organisation, die Seßhaftigkeit der Bevölkerung, geschwunden und starke Flutung an ihre Stelle getreten ist, sondern um Bildung individueller Klassenorganismen unter rationeller Ausnutzung der durch die städtischen Verhältnisse gegebenen Vielheit der Lernenden und Lehrenden zur intensiven und deshalb auch erzieherisch wirkenden Unterrichtsarbeit für die Gesamtheit der im ganzen Stadtgebiet ansässigen schulpflichtigen Schuljugend. Bei dieser freieren Organisation des Schulwesens kann es vorkommen, daß Kinder aus derselben Familie verschiedenen Schulhäusern zugewiesen werden, wenn nämlich die Rücksicht auf deren zweckmäßige Förderung dies erheischt. Rektor Schubert bezeichnete in der Besprechung (S. 71) diesen Zustand als »schauderhaft«. Herrscht aber der gleiche Zustand nicht auch in allen den ungezählten Fällen, wo die einzelnen Kinder aus derselben Familie gleichzeitig die Volksschule und verschiedene höhere Schulen besuchen, ohne daß jemand auf den Gedanken käme, daß das räumliche Getrenntsein jener Schulen für die Geschwister einen erzieherischen Nachteil bedeute? Ferner sei daran erinnert, daß die Organisation eines Nebeninstituts der modernen Volksschule, der Hilfsschule, deren erzieherische Bedeutung heute allgemein anerkannt ist, bereits auf dem geschilderten Prinzip der freieren Schülereinweisung sich gründet. Was aber für die allerschwächsten Kinder der Volksschule durchführbar und vorteilhaft ist, muß

---

staat; sodann auf kommunalem Gebiete die Vereinigung kleinerer Gemeinden zu einer leistungsfähigeren Gesamtgemeinde sowie die Angliederung von Landgemeinden an die benachbarte Stadtgemeinde; endlich auf wirtschaftlichem Gebiete die Bildung von Berufsgruppen, Genossenschaften aller Art, Betriebsmittelgemeinschaften usw.

wohl auch für die schwachen und für die leistungsfähigeren Schüler möglich und nützlich sein. Ein weiteres Analogon für die neue Organisationsform bietet die innere und äußere Gestaltung des modernen Fortbildungsschulwesens: innerhalb der einzelnen Berufe werden die Zöglinge streng nach ihrer tatsächlichen Förderungsfähigkeit zu Gruppen vereinigt,[1] und um die erforderlichen Zahlen zu erhalten, hat man die früheren zahlreichen kleinen Schulbezirke zu einigen wenigen großen Einweisungsbezirken vereinigt.[2]

Mögen die vorstehenden erläuternden Ausführungen zur Bekräftigung des Urteils des Referenten beitragen, daß die Mannheimer Schulorganisation eines praktischen Versuchs — unter Anpassung an die jeweiligen örtlichen Verhältnisse — nicht unwert ist. Für die Bedeutung und die Tragweite des neuen Organisationsprinzips spricht u. a. auch die Tatsache, daß die von der Hauptversammlung der Diesterweg-Stiftung in Berlin mit seltener Einmütigkeit durch den ersten und einzigen Preis ausgezeichnete Schrift von Ernst Engel »Der Grundlehrplan der Berliner Gemeindeschule. Eine kritische Besprechung«[3] für die Schul- und Klassenorganisation des großstädtischen Volksschulwesens das Mannheimer System in objektiver Begründung warm empfiehlt.

Mannheim. Dr. Sickinger.

[1]) Erlasse des preußischen Handelsministers, vgl. *Heinecke:* »Der deutsche Unterricht in der Fortbildungsschule.« Essen 1904.

[2]) Z. B. die ganze Stadt Magdeburg bildet einen einzigen Fortbildungsschulbezirk, in Berlin sind für die neue Pflichtfortbildungsschule nur vier Einweisungsbezirke vorgesehen.

[3]) Erschienen bei E. F. Thienemann in Gotha.

Heft

28. Honke, Julius, Zur Pflege volkstüml. Bildung und Gesittung. 50 Pf.
29. Renkauf, Dr. A., Abnorme Kinder und ihre Pflege. 2. Aufl. 35 Pf.
30. Foltz, O., Einige Bemerkungen über Ästhetik und ihr Verhältnis zur Pädagogik. 80 Pf.
31. Tews, J., Elternabende. (Pädag. Abende, Schulabende.) 2. Aufl. 25 Pf.
32. Rude, Adolf, Die bedeutendsten Evangelischen Schulordnungen des 16. Jahrhunderts nach ihrem pädagogischen Gehalte. 75 Pf.
33. Tews, J., Die Mutter im Arbeiterhause. Eine sozial-pädagogische Skizze. 2. Aufl. 30 Pf.
34. Schmidt, M., Zur Abrechnung zwischen Erziehung u. Regierung. 40 Pf.
35. Richter, Albert, Geschichtsunterr. im 17. Jahrhundert. 35 Pf.
36. Pérez, Bernard, Die Anfänge des kindl. Seelenlebens. 2. Aufl. 60 Pf.
37. Bergemann, Dr. P., Zur Schulbibelfrage. 50 Pf.
38. Schullerus, Dr. Adolf, Bemerkungen zur Schweizer Familienbibel. Ein Beitrag zur Schulbibelfrage. 20 Pf.
39. Staude, Das Antworten d. Schüler i. Lichte d. Psychol. 2. Aufl. 25 Pf.
40. Tews, Volksbibliotheken. 20 Pf.
41. Keferstein, Dr. Horst, E. Moritz Arndt als Pädagog. 75 Pf.
42. Gehmlich, Dr. E., Erziehung und Unterricht im 18. Jahrhundert nach Salzmanns Roman Karl v. Karlsberg. 50 Pf.
43. Fack, M., Die Behandlung stotternder Schüler. 2. Aufl. 30 Pf.
44. Ufer, Chr., Wie unterscheiden sich gesunde und krankhafte Geisteszustände beim Kinde? 2. Aufl. 35 Pf.
45. Beyer, O. W., Ein Jahrbuch des franz. Volksschulwesens. 20 Pf.
46. Lehmhaus, Fritz, Die Vorschule. 40 Pf.
47. Wendt, Otto, Der neusprachliche Unterr. im Lichte der neuen Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen. 30 Pf
48. Lange, Dr. K., Rückblicke auf die Stuttgarter Lehrerversammlung. 30 Pf.
49. Busse, H., Beiträge zur Pflege des ästhetischen Gefühls. 40 Pf.
50. Keferstein, Dr. H., Gemeinsame Lebensaufgaben, Interessen und wissenschaftliche Grundlagen von Kirche und Schule. 40 Pf.
51. Flügel, O., Die Religionsphilosophie in der Schule Herbarts. 50 Pf.
52. Schultze, O., Zur Behandlung deutscher Gedichte. 35 Pf.
53. Tews, J., Soziale Streiflichter. 30 Pf.
54. Göring Dr. Hugo Bühnentalente unter den Kindern. 20 Pf.
55. Keferstein, Dr. H., Aufgaben der Schule in Beziehung auf das sozialpolitische Leben. 2. Aufl. 50 Pf.
56. Steinmetz, Th., Die Herzogin Dorothea Maria von Weimar und ihre Beziehungen zu Ratke und zu seiner Lehrart. 50 Pf
57. Janke, O., Die Gesundheitslehre im Lesebuch. 60 Pf.
58. Sallwürk, Dr. E. v., Die formalen Aufgaben des deutschen Unterrichts. 1 M.
59. Zange, F., Das Leben Jesu im Unterr. d. höh. Schulen. 50 Pf.
60. Bär, A., Hilfsmittel für den staats- u. gesellschaftskundl. Unterricht. I. Heeresverfassungen. 1 M 20 Pf.
61. Mittenzwey, L., Pflege der Individualität i. d. Schule. 2. Aufl. 75 Pf.
62. Ufer, Chr., Über Sinnestypen und verwandte Erscheinungen. 40 Pf.
63. Wilk, Die Synthese im naturkundlichen Unterricht. 60 Pf.
64. Schlegel, Die Ermittelung der Unterrichtsergebnisse. 45 Pf.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.

Heft

65. Schleichert, Exper. u. Beobacht. im botan. Unterricht. 20 Pf.
66. Sallwürk, Dr. E. v., Arbeitskunde im naturw. Unterricht. 80 Pf.
67. Flügel, O., Über das Selbstgefühl. Ein Vortrag. 30 Pf.
68. Beyer, Dr. O. W., Die erziehliche Bedeutung d. Schulgartens. 30 Pf.
69. Hitschmann, Fr., Über die Prinzipien der Blindenpädagogik. 20 Pf.
70. Linz, F., Zur Tradition u. Reform des französ. Unterrichts. 1 M 20 Pf.
71. Trüper, J., Zur Pädagogischen Pathologie und Therapie. 60 Pf.
72. Kirst, A., Das Lebensbild Jesu auf der Oberstufe. 40 Pf.
73. Tews, J., Kinderarbeit. 20 Pf.
74. Mann, Fr., Die soziale Grundlage von Pestalozzis Pädagogik. 25 Pf.
75. Kipping, Wort und Wortinhalt. 30 Pf.
76. Andreae, Über die Faulheit. 2. Aufl. 60 Pf.
77. Fritzsche, Die Gestalt. d. Systemstufen im Geschichtsunterr. 50 Pf.
78. Bliedner, Schiller. 80 Pf.
79. Keferstein, Rich. Rothe als Pädagog und Sozialpolitiker. 1 M.
80. Thieme, Über Volksetymologie in der Volksschule. 25 Pf.
81. Hiemesch, Die Willensbildung. 60 Pf.
82. Flügel, Der Rationalismus in Herbarts Pädagogik. 50 Pf.
83. Sachse, Die Lüge und die sittlichen Ideen. 20 Pf.
84. Renkauf, Dr. A., Leseabende im Dienste der Erziehung. 60 Pf.
85. Beyer, O. W., Zur Geschichte des Zillerschen Seminars. 2 M.
86. Ufer, Chr., Durch welche Mittel steuert der Lehrer aufserhalb der Schulzeit den sittlichen Gefahren d. heranwachs. Jugend? 5. Aufl. 40 Pf.
87. Tews, J., Das Volksschulwesen in d. gr. Städten Deutschlands. 30 Pf.
88. Janke, O., Schäden der gewerbl. u. landwirtschaftl. Kinderarbeit. 60 Pf.
89. Foltz, O., Die Phantasie in ihrem Verhältnis zu den höheren Geistestätigkeiten. 40 Pf.
90. Fick, Über den Schlaf. 70 Pf.
91. Keferstein, Dr. H., Zur Erinnerung an Philipp Melanchthon als Praeceptor Germaniae. 70 Pf.
92. Staude, P., Über Belehrungen im Anschl. an d. deutsch. Aufsatz. 40 Pf.
93. Keferstein, Dr. H., Zur Frage des Egoismus. 50 Pf.
94. Fritzsche, Präp. zur Geschichte des grofsen Kurfürsten. 60 Pf.
95. Schlegel, Quellen der Berufsfreudigkeit. 20 Pf.
96. Schleichert, Die volkswirtschaftl. Elementarkenntnisse im Rahmen der jetzigen Lehrpläne der Volksschule. 70 Pf.
97. Schullerus, Zur Methodik d. deutsch. Grammatikunterrichts. (U. d. Pr.)
98. Staude, Lehrbeispiele für den Deutschunterr. nach der Fibel von Heinemann und Schröder. 60 Pf. 2. Heft s. Heft 192.
99. Hollkamm, Die Streitfragen des Schreiblese-Unterrichts. 40 Pf.
100. Muthesius, K., Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen. 1 M.
101. Bär, A., Hilfsmittel f. d. staats- und gesellschaftskundl. Unterricht. II. Kapital. 1 M.
102. Gille, Bildung und Bedeutung des sittlichen Urteils. 30 Pf.
103. Schulze, O., Beruf und Berufswahl. 30 Pf.
104. Wittmann, H., Das Sprechen in der Schule. 20 Pf.
105. Moses, J., Vom Seelenbinnenleben der Kinder. 20 Pf.
106. Lobsien, Das Censieren. 25 Pf.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.

Verlag von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

Heft

147. Sallwürk, Dr. E. von, Interesse und Handeln bei Herbart. 20 Pf.
148. Honke, J., Über die Pflege monarch. Gesinnung im Unterricht. 40 Pf.
149. Groth, H. H., Deutungen naturwissensch. Reformbestrebungen. 40 Pf.
150. Rude, A., Der Hypnotismus und seine Bedeutung, namentlich die pädagogische. 2. Aufl. 90 Pf.
151. Sallwürk, Dr. E. von, Divinität u. Moralität in d. Erziehung. 50 Pf.
152. Staude, P., Über die pädagog. Bedeutung der alttestamentlichen Quellenschriften. 30 Pf.
153. Berndt, Joh., Zur Reform des evangelischen Religionsunterrichts vom Standpunkte der neueren Theologie. 40 Pf.
154. Kirst, A., Gewinnung d. Kupfers u. Silbers im Mansfeldschen. 60 Pf.
155. Sachse, K., Einfluſs des Gedankenkreises auf den Charakter. 45 Pf.
156. Stahl, Verteilung des mathematisch-geogr. Stoffes auf eine achtklassige Schule. 25 Pf.
157. Thieme, P., Kulturdenkmäler in der Muttersprache für den Unterricht in den mittleren Schuljahren. 1 M 20 Pf.
158. Böringer, Fr., Frage und Antwort. Eine psychol. Betrachtung. 35 Pf.
159. Okanowitsch, Dr. Steph. M., Interesse u. Selbsttätigkeit. 20 Pf.
160. Mann, Dr. Albert, Staat und Bildungswesen in ihrem Verhältnis zu einander im Lichte der Staatswissenschaft seit Wilhelm v. Humboldt. 1 M.
161. Regener, Fr., Aristoteles als Psychologe. 80 Pf.
162. Göring, Hugo, Kuno Fischer als Literarhistoriker. I. 45 Pf.
163. Foltz, O., Über den Wert des Schönen. 25 Pf.
164. Sallwürk, Dr. E. von, Helene Keller. 20 Pf.
165. Schöne, Dr., Der Stundenplan u. s. Bedeutung f. Schule und Haus. 50 Pf.
166. Zeissig, E., Der Dreibund von Formenkunde, Zeichnen und Handfertigkeitsunterricht in der Volksschule. Mit einem Vorwort von Prof. Dr. O. Willmann-Prag. 65 Pf.
167. Flügel, O., Über das Absolute in den ästhetischen Urteilen. 40 Pf.
168. Grosskopf, Alfred, Der letzte Sturm und Drang der deutschen Literatur, insbesondere die moderne Lyrik. 40 Pf.
169. Fritzsche, R., Die neuen Bahnen des erdkundlichen Unterrichts. Streitfragen aus alter und neuer Zeit. 1 M 50 Pf.
170. Schleinitz, Dr. phil. Otto, Darstellung der Herbartschen Interessenlehre. 45 Pf. [Volksschulerziehung. 65 Pf.
171. Lembke, Fr., Die Lüge unter besonderer Berücksichtigung der
172. Förster, Fr., Der Unterricht in der deutschen Rechtschreibung vom Standpunkte der Herbartschen Psychologie aus betrachtet. 50 Pf.
173. Tews, J., Konfession, Schulbildung und Erwerbstätigkeit. 25 Pf.
174. Peper, Wilhelm, Über ästhetisches Sehen. 70 Pf.
175. Pflugk, Gustav, Die Übertreibung im sprachlichen Ausdruck. 30 Pf.
176. Eismann, O., Der israelitische Prophetismus in der Volksschule. 30 Pf.
177. Schreiber, Heinr., Unnatur im heut. Gesangunterricht. 30 Pf.
178. Schmieder, A., Anregungen zur psychol. Betrachtung d. Sprache. 50 Pf.
179. Horn, Kleine Schulgemeinden und kleine Schulen. 20 Pf.
180. Bötte, Dr. W., Wert und Schranken der Anwendung der Formalstufen. 35 Pf.
181. Noth, Erweiterung — Beschränkung, Ausdehnung — Vertiefung des Lehrstoffes. Ein Beitrag zu einer noch nicht gelösten Frage. 1 M.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.

Heft
182. Das preufs. Fürsorge-Erziehungsgesetz unter besonderer Berücksichtig. der den Lehrerstand interessierenden Gesichtspunkte. Vortrag. 20 Pf.
183. Siebert, Dr. A., Anthropologie und Religion in ihrem Verhältnis zu einander. 20 Pf.
184. Dressler, Gedanken über das Gleichnis vom reichen Manne und [armen Lazarus. 30 Pf.
185. Keferstein, Dr. Horst, Ziele und Aufgaben eines nationalen Kinder- und Jugendschutz-Vereins. 40 Pf.
186. Bötte, Dr. W., Die Gerechtigkeit des Lehrers gegen s. Schüler. 35 Pf.
187. Schubert, Rektor C., Die Schülerbibliothek im Lehrplan. 25 Pf.
188. Winter, Dr. jur. Paul, Die Schadensersatzpflicht, insbesondere die Haftpflicht der Lehrer nach dem neuen bürgerlichen Recht. 40 Pf.
189. Muthesius, K., Schulaufsicht und Lehrerbildung. 70 Pf.
190. Lobsien, M., Über den relativen Wert versch. Sinnestypen. 30 Pf.
191. Schramm, P., Suggestion und Hypnose nach ihrer Erscheinung. Ursache und Wirkung. 80 Pf.
192. Staude, P., Lehrbeispiele für den Deutschunterricht nach der Fibel von Heinemann und Schröder. (2. Heft.) 25 Pf. 1. Heft s. Heft 98.
193. Picker, W., Über Konzentration. Eine Lehrplanfrage. 40 Pf.
194. Bornemann, Dr. L., Dörpfeld und Albert Lange. Zur Einführung in ihre Ansichten üb. soziale Frage. Schule, Staat u. Kirche. 45 Pf.
195. Lesser, Dr., Die Schule und die Fremdwörterfrage. 25 Pf.
196. Weise, R., Die Fürsorge d. Volksschule für ihre nicht schwachsinnigen Nachzügler. 45 Pf.
197. Staude, P., Zur Deutung d. Gleichnisreden Jesu in neuerer Zeit. 25 Pf.
198. Schaefer, K., Die Bedeutung der Schülerbibliotheken. 90 Pf.
199. Sallwürk, Dr. E. v., Streifzüge zur Jugendgeschichte Herbarts. 60 Pf.
200. Siebert, Dr. O., Entwickelungsgeschichte d. Menschengeschlechts. 25 Pf.
201. Schleichert, F., Zur Pflege d. ästhet. Interesses i. d. Schule. 25 Pf.
202. Mollberg, Dr. A., Ein Stück Schulleben. 40 Pf.
203. Richter, O., Die nationale Bewegung und das Problem der nationalen Erziehung in der deutschen Gegenwart. 1 M 30 Pf.
204. Gille, Gerh., Die absolute Gewifsheit und Allgemeingiltigkeit der sittl. Stammurteile. 30 Pf.
205. Schmitz, A., Zweck und Einrichtung der Hilfsschulen. 30 Pf.
206. Grosse, H., Ziele u. Wege weibl. Bildung in Deutschland. 1 M 40 Pf.
207. Bauer, G., Klagen über die nach der Schulzeit hervortretenden Mängel der Schulunterrichtserfolge. 30 Pf.
208. Busse, Wer ist mein Führer? 20 Pf.
209. Friemel, Rudolf, Schreiben und Schreibunterricht. 40 Pf.
210. Keferstein, Dr. H., Die Bildungsbedürfnisse der Jugendlichen. 45 Pf.
211. Dannmeier, H., Die Aufgaben der Schule im Kampf gegen den Alkoholismus. 35 Pf.
212. Thieme, P., Gesellschaftswissenschaft und Erziehung. 35 Pf.
213. Sallwürk, Prof. Dr. Edmund von, Das Gedicht als Kunstwerk. 25 Pf.
214. Lomberg, Aug., Sollen in der Volksschule auch klass. Dramen und Epen gelesen werden? 20 Pf.
215. Horn, Rektor, Über zwei Grundgebrechen d. heutigen Volksschule. 60 Pf.
216. Zeifsig Emil, Über das Wort Konzentration, seine Bedeutung und Verdeutschung. Ein Vortrag. 25 Pf.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.

Heft

251. Lehmhaus, F., Mod. Zeichenunterricht. 30 Pf.
252. Cornelius, C., Die Universitäten der Vereinigten Staaten von Amerika. 60 Pf.
253. Rónberg Madsen, Grundvig und die dän. Volkshochschulen. 1,60 M.
254. Lobsien, Kind und Kunst. 1 M 20 Pf.
255. Rubinstein, Susanna, Dr., Schillers Begriffsinventar. 20 Pf.
256. Scholz, E., Darstellung und Beurteilung des Mannheimer Schulsystems. 1 M 20 Pf.
257. Staude, P., Zum Jahrestage des Kinderschutzgesetzes. 30 Pf.
258. König, E., Prof. Dr. phil. u. theol., Der Geschichtsquellenwert des Alten Testaments. 1 M 20 Pf.
259. Fritzsche, Dr. W., Die pädagogisch-didaktischen Theorien Charles Bonnets. 1,50 M.
260. Sallwürk, Dr. E. v., Ein Lesestück. 30 Pf.
261. Schramm, Experimentelle Didaktik. 60 Pf.
262. Sieffert, Konsistorialrat Prof. Dr. F., Offenbarung u. heil. Schrift. 1,50 M.
263. Bauch, Dr. Bruno, Schiller und seine Kunst in ihrer erzieherischen Bedeutung für unsere Zeit. 20 Pf.
264. Lesser, Dr. E., Die Vielseitigkeit des deutschen Unterrichts. 20 Pf.
265. Pfannstiel, G., Leitsätze für den biologischen Unterricht. 50 Pf.
266. Kohlhase, Fr., Die methodische Gestaltung des erdkundlichen Unterrichts mit besonderer Berücksichtigung der Kultur- bezw. Wirtschaftsgeographie. 60 Pf.
267. Keferstein, Dr. Horst, Zur Frage der Berufsethik in Familie, Gemeinde, Kirche und Staat. 60 Pf.
268. Junge, Otto, Friedrich Junge. Ein Lebensbild. 20 Pf.
269. Rein, Dr. W., Stimmen z. Reform d. Religions-Unterrichts. II. U. d. Pr.
270. Reischke, R., Herbartanismus und Turnunterricht. 30 Pf.
271. Friedrich, Gottlieb, Die Erzählung im Dienste der häuslichen Erziehung. 25 Pf.
272. Rubinstein, Dr. Susanna, Die Energie als Wilhelm v. Humboldts sittliches Grundprinzip. 20 Pf.
273. Koehler, Johannes, Das biologische Prinzip im Sachunterricht. Preis 50 Pf.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

